



Bandes de jeunes ! Pensée sociale et pensée professionnelle, entre communication et héritage : la construction des représentations professionnelles d'un objet sensible dans le champ de l'éducation spécialisée

Frédérique Hille

► **To cite this version:**

Frédérique Hille. Bandes de jeunes ! Pensée sociale et pensée professionnelle, entre communication et héritage : la construction des représentations professionnelles d'un objet sensible dans le champ de l'éducation spécialisée. Education. Université Toulouse le Mirail - Toulouse II, 2015. Français. NNT : 2015TOU20097 . tel-01357532

HAL Id: tel-01357532

<https://theses.hal.science/tel-01357532>

Submitted on 30 Aug 2016

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.



Université
de Toulouse

THÈSE

En vue de l'obtention du

DOCTORAT DE L'UNIVERSITÉ DE TOULOUSE

Délivré par :

Université Toulouse - Jean Jaurès

Présentée et soutenue par :

Frédérique HILLE

le vendredi 13 novembre 2015

Titre :

Bande de jeunes ! Pensée sociale et pensée professionnelle, entre communication et héritage : la construction des représentations professionnelles d'un objet sensible dans le champ de l'éducation spécialisée

École doctorale et spécialité :

ED Comportement, Langage, Éducation, Socialisation, COgnition (CLESCO) : Sciences de l'éducation

Unité de recherche :

UMR Éducation Formation Travail Savoirs (EFTS)

Directeurs de Thèse :

Christine MIAS, Professeur en Sciences de l'éducation, Université Toulouse Jean Jaurès

Michel LAC, Maître de Conférences en Sciences de l'éducation, Université Toulouse Jean Jaurès

Rapporteurs

Marie-Noëlle SCHURMANS, Professeur en Sciences de l'éducation, Université de Genève

Alain VULBEAU, Professeur en Sciences de l'éducation, Université Paris Ouest Nanterre La Défense

Autre membre du jury

Denise JODELET, Directrice d'études à l'École des Hautes Études en Sciences Sociales, Paris

REMERCIEMENTS

Je tiens à débiter ces remerciements en les adressant tout d'abord à la direction de cette thèse, Michel, qui a suivi mes travaux d'apprentie-chercheur depuis le Master 1 et Christine, qui a rejoint l'aventure dans le cadre du Master 2. Sans leur soutien et leurs encouragements cette thèse n'aurait pas vu le jour, sans leurs questionnements et remarques judicieuses, elle n'aurait pas non plus été ce qu'elle est.

Je remercie également l'équipe de recherche où ces travaux ont débuté, aux irréductibles de l'équipe REPERE et aux nouveaux venus, pour tous nos échanges constructifs dans la bonne humeur.

Un grand merci également aux personnes (professionnels ou non de l'éducation spécialisée) qui ont accepté de participer à cette recherche, et qui ont permis d'éclairer cet objet obscur qu'est la bande de jeunes.

Je tiens également à remercier Denise Jodelet, Marie-Noëlle Schurmans et Alain Vulbeau pour leur lecture critique de ce travail et leur présence dans le jury.

Je termine ces remerciements en les adressant à ceux qui m'ont supporté durant ces quatre années : ma famille, et ma fratrie plus particulièrement qui sait être présente en toutes circonstances. Mes amis, pour leur soutien et l'intérêt porté à ces travaux, mais surtout pour les moments de « décompression » partagés, et enfin je remercie Seb, pour tout ! Pour avoir été présent dans cette aventure !

Introduction

Bande de jeunes ! Apaches, Tricheurs, Blousons Noirs, Loubards, Zoulous, Casseurs, Racailles, voilà quelques figures médiatisées de la bande de jeunes dans l'imaginaire social. Médiatiser est compris ici comme « rendre médiat (quelque chose) par l'introduction d'un intermédiaire »¹ : la bande de jeunes est rendue médiante, entre autres, par un support particulier, le fait divers, et renvoie à un genre littéraire et journalistique singulier, le récit de crime. La face visible donnée par la communication, sa mise en lumière, mais aussi et surtout son intelligibilité, désigne une figure précise, celle de la jeunesse dangereuse.

Bande de jeunes ! C'est également un groupe d'amis marqué par la convivialité, le partage et la solidarité, la bande serait ainsi ce lieu et ce temps qui rythment une partie de la jeunesse, que tout un chacun a expérimenté à sa manière.

Compris comme une édification mythique, l'objet bande de jeunes désigne néanmoins une réalité sociale et la signification du phénomène ne peut être comprise en dehors des figures mobilisées dans l'imaginaire : elles du jeune déviant, délinquant, alter, facette de la jeunesse (le jeune issu historiquement des classes populaires).

Cette thèse en sciences de l'Éducation se propose de questionner, via une approche psychosociale, les représentations professionnelles de la bande de jeunes, dans le champ de l'éducation spécialisée. Un champ missionné historiquement et institutionnalisé pour la prise en charge de la jeunesse déviante. Cette recherche est l'occasion de saisir, dans la perspective de la dynamique représentationnelle, l'élaboration des savoirs professionnels sur l'objet, entre représentations pré-professionnelles et professionnelles, et d'observer la traduction professionnelle de cette édification mythique. Conçue comme problématique sociale, la bande de jeunes est opérationnalisée comme un objet de représentation sensible caractérisé par des facettes révélatrices de lectures, et surtout de significations différenciées du phénomène.

La première partie énonce le positionnement épistémologique (chapitre 1), au travers d'une référence à la complexité comme cadre épistémologique, dont la traduction en sciences de l'éducation passe par l'interdisciplinarité. L'interdisciplinarité telle qu'envisagée repose sur une

1 CNRTL (Centre Nationale de Ressources Textuelles et Lexicales)

discipline contributive, la psychologie sociale, supportant l'étayage théorique et méthodologique de cette recherche, à savoir la construction des savoirs, et sur deux disciplines complémentaires, l'histoire et la sociologie, concourant à la compréhension de l'objet bande de jeunes et du champ professionnel envisagé. La psychologie sociale par son interdisciplinarité originelle, se prête au jeu de la complexité, les disciplines complémentaires permettent d'éclairer nos objets au travers de regards, autres et complémentaires, dans une perspective multiréférentielle. Ce chapitre se clôture par la présentation et la justification de la démarche de recherche, envisagée au regard des champs disciplinaires et théoriques mobilisés, qui repose sur trois enquêtes. Le deuxième chapitre propose une réflexion sur l'implication du chercheur en sciences humaines et sociales. Le travail d'objectivation, illusoire mais nécessaire à la connaissance scientifique, s'avère d'autant plus important dans le cadre d'une recherche sur un objet sensible.

La deuxième partie se compose de deux chapitres visant la présentation de l'objet bande de jeunes et du champ professionnel de l'éducation spécialisée. Le chapitre 3 propose une approche de la bande de jeunes comme une édification mythique désignant une réalité sociale. Au travers de deux figures, l'Apache et le Jeune de banlieue, les contributions sociologiques et historiques permettent de saisir les éléments concourant à la construction de l'objet dans l'imaginaire social (caractérisée par une focale sous l'angle de la délinquance juvénile). Le chapitre 4 porte sur la réponse envisagée par la société. À partir des savoirs scientifiques émergeant à la Belle Époque et de la volonté de prise en charge de l'enfance dans la Troisième République, le jeune irrégulier jusque-là pris en charge au sein de systèmes disciplinaires et coercitifs, devient une des cibles de l'éducation spéciale qui se construit peu à peu autour des médecins-éducateurs. Les années 1940 scellent la prise en charge de la jeunesse « déficiente et en danger moral » au travers du champ professionnel de l'éducation désormais spécialisée (ordonnance de 1945). Les années 1960 abordent la bande de jeunes en elle-même comme objet scientifique pour la sociologie (en dehors du prisme de la délinquance juvénile).

La troisième partie présente le cadre théorique mobilisé et les éléments de problématisation. Le chapitre 5 porte sur les savoirs du quotidien, au travers de la théorie des représentations sociales, à la fois dans leur dimension constituée (un produit) et à la fois dans leur dimension constituante en référence à la communication et aux effets d'héritage (un processus) ; une attention particulière est accordée à la nature des objets de représentation (dimension affective et objet sensible). Le chapitre 6 porte sur les savoirs professionnels, les représentations professionnelles, comme représentations sociales spécifiques, caractérisées sous l'angle d'un processus de professionnalisation. Inscrite dans

la dynamique représentationnelle, la professionnalisation concourt à une spécification des savoirs. Le chapitre 7 dessine les éléments de problématisation de cette recherche. La référence à la construction des savoirs du quotidien (psychologie sociale), contextualisée aux sciences de l'éducation, contribue à une réflexion sur les savoirs professionnels. En termes de dynamique représentationnelle, la référence aux représentations pré-professionnelles et professionnelles, permet de questionner les effets de la professionnalisation sur les processus socio-représentationnels d'un objet de représentation sensible.

La quatrième partie regroupe les trois enquêtes mises en place dans le cadre de la démarche de recherche. Chaque enquête occupe un chapitre construit autour du rappel des éléments de problématisation, de l'opérationnalisation et la présentation des résultats. Le chapitre 8 porte sur l'imaginaire social de la bande de jeunes au travers d'un diagnostic de communication diachronique permettant de mettre en avant des méta-discours et des invariants qui structurent les discours sur la bande de jeunes, aussi bien à l'époque des Apaches que dans les trente dernières années. Le chapitre 9 questionne l'objet de représentation bande de jeunes autour de deux natures supposées : l'objet affectif non cognitif et l'objet sensible, et propose d'observer quelques-uns de leurs effets sur les processus socio-cognitifs. Le chapitre 10 porte sur la pensée professionnelle. Le processus de professionnalisation et de construction des représentations y est abordé au travers d'une approche comparative des représentations professionnelles et pré-professionnelles de la bande de jeunes dans le champ de l'éducation spécialisée. Ceci permettra de mettre en évidence à la fois les savoirs théoriques et les savoirs pratiques mobilisés quand il est question de bande de jeunes. Le chapitre 11 conclut cette partie en revenant sur une synthèse des trois enquêtes et propose de discuter des résultats de cette recherche autour de trois axes : celui de la construction des savoirs au regard de la dynamique représentationnelle et du processus de professionnalisation, celui de la spécificité des objets sensibles dont les éclaircissements ou la désensibilisation seraient un enjeu pour les situations de formation, et enfin propose un retour sur la posture épistémologique et les limites méthodologiques de la démarche de recherche.

PARTIE 1

ÉPISTÉMOLOGIE & DÉMARCHE DE RECHERCHE

Cette première partie précise les perspectives épistémologiques au sein desquelles s'inscrit cette recherche. L'approche complexe semble convenir à l'étude de phénomènes humains et sociaux comme la construction de la connaissance, objet « hypercomplexe » pour Morin (2005), « opaque » pour Ardoino (1993). La construction de la connaissance est abordée, dans le cadre de cette recherche, au travers un thème particulier : la bande de jeunes, entendue comme « opérationnalisation » d'une problématique sociale : la violence juvénile. L'objet bande de jeunes frappe par sa polymorphie, par l'absence d'hétérodoxie de la pensée : de multiples discours existent sur la bande de jeunes, inscrits dans différents registres (la jeunesse dangereuse, la jeunesse en danger voire inadaptée). La dimension complexe souhaitée pour cette recherche fait écho à l'épistémologie propre des sciences de l'éducation, une science au pluriel, marquée par une interdisciplinarité et guidée par une approche multiréférentielle de ses objets d'études, et se caractérisant par l'étude de problématiques sociales. L'interdisciplinarité se trouve opérée dans le cadre de cette recherche par une discipline contributive marquée par son interdisciplinarité originelle : la psychologie sociale. De par son épistémologie propre, la discipline se propose d'ouvrir une nouvelle focale, une nouvelle conception de l'Homme : celui de l'individu dans la société. Le regard psychosocial est une autre lecture des phénomènes humains et sociaux, il est ternaire (Ego – Alter – Objet). Faisant écho à quelques principes de la pensée complexe, nous verrons comment la psychologie sociale se propose de prendre en compte la complexité, en étudiant la construction de la connaissance sous l'angle de la pensée sociale et, plus précisément, des représentations sociales. Le recours à des éclairages disciplinaires sur l'objet bande de jeunes, contribue à l'interdisciplinarité de cette recherche, l'histoire et la sociologie nous permettent ainsi d'aborder différemment notre objet et concourent à l'interprétation des données. La problématique sociale abordée se spécifie ici sous l'angle de la thématique professionnelle, et plus précisément de la pensée professionnelle, au travers d'un ensemble de travaux relevant d'une psychologie sociale en sciences de l'éducation (les éléments théoriques évoqués seront survolés ici pour être approfondis ultérieurement dans la partie 3). La démarche de recherche tente alors de prendre en compte ou de rendre compte de la complexité, au travers de la stratégie de triangulation (à la fois postulat épistémologique et méthodologie de recherche), opérationnalisée par la mise en place de trois enquêtes autour de l'objet bande de jeunes. Le positionnement et la stratégie de recherche mis en place renvoient à la nature des objets étudiés par les sciences sociales (objet « hypercomplexe », « opaque »). Et plus encore à celle de l'objet étudié : la bande de jeunes. Opérationnalisée en psychologie sociale comme objet de représentation à facettes, il est surtout un catalyseur de normes, de valeurs, d'imaginaires, qui permettent de le catégoriser comme « sensible ». Le deuxième chapitre propose d'aborder une question essentielle à cette recherche, celle de l'étude scientifique des cognitions portant sur un objet sensible, et donc de la place du travail de recherche et du chercheur. Au travers d'une explicitation de l'implication préconisée par Bataille (1983), un retour sur le positionnement permet de questionner la place du chercheur, sa « professionnalisation » pourrait-on dire, au travers de la construction d'un objet de recherche qui a permis le passage d'une implication exaspérée à une implication de recherche, et à l'émergence d'un domaine de recherche.

Chapitre 1. L'approche complexe en sciences de l'éducation.

Comment construire une démarche de recherche sur une problématique sociale ?

En matière de processus socio-cognitifs à l'œuvre quant à l'objet bande de jeunes, nous privilégions une inscription au sein du paradigme de la complexité. Dans la perspective tracée par Morin (2005), nous souhaitons « relier », à savoir abandonner la parcellisation et la simplification des phénomènes sociaux. Mais comment relier ? Comment relier en général et plus particulièrement en sciences de l'éducation ? Peut-être en se tournant vers notre épistémologie propre, notre interdisciplinarité, et conférer à l'approche multiréférentielle d'Ardoino (1993) le statut de grille d'intelligibilité de notre objet. De plus, nous pourrions nous focaliser sur une discipline contributive « outillée » de concepts, théories et méthodologies, qui répondrait à « l'inlassable et parfois maladroite (...) réitération de l'injonction à être plus sérieux dans la fermeté et la rigueur scientifiques » (Bataille, 2007, p. 88-89) en sciences de l'éducation. Et avoir recours à des disciplines complémentaires concourant à la compréhension de l'objet bande de jeunes et du champ professionnel envisagé, des éclairages, des portes d'entrée privilégiées par le chercheur mais également conçues comme des outils, des ressources supplémentaires pour l'analyse de données. Cette discipline contributive paraît en cohérence avec les sciences de l'éducation, partageant des points communs (notamment l'interdisciplinarité, la triangulation et l'étude de problématiques sociales), permettant la réalisation de ponts entre les deux disciplines. Il sera question ici de psychologie sociale en sciences de l'éducation. Les disciplines complémentaires mobilisées, l'histoire des mentalités et la sociologie, répondent à deux caractéristiques de l'objet bande de jeunes : son historicité et sa dimension de construction socio-culturelle. L'éclairage socio-historique présente l'avantage de la contextualisation des phénomènes sociaux, dans une perspective dynamique.

Poser le regard de la complexité sur la cognition sociale sur la bande de jeunes, c'est finalement reconnaître avoir affaire à un objet irréductible, comme tout objet social complexe voire hyper-complexe (Morin, 2005). La complexité est prêtée par le chercheur à l'objet, en conséquence il développe une stratégie multiréférentielle (Ardoino, 1993) où l'objet, dénommé « opaque », peut être abordée par plusieurs focales. En psychologie sociale, la volonté de prendre en compte et rendre compte de la complexité appelle une stratégie de triangulation adéquate, à la fois comme « polythéisme méthodologique » (Moscovici, 2000, cité par Masson & Michel-Guillou, 2010) mais

aussi comme postulat épistémologique (Haas & Kalampalikis, 2010). L'objet de recherche est alors référé comme objet à facettes.

Ce premier chapitre dessine quelques aller-retours entre l'épistémologie *englobante* des sciences de l'éducation et l'épistémologie *localisée* de la psychologie sociale. Cette démarche se propose de saisir la bande de jeunes comme un objet dans la complexité, décortiqué par des stratégies de triangulation, afin d'ouvrir différentes « portes », de prendre en compte la complexité de la construction poli-dimensionnelle de la connaissance (De Rosa, 1995).

1. Prendre en compte et rendre compte de la complexité : multiréférentialité et interdisciplinarité

« La complexité est un tissu (*complexus* : ce qui est tissé ensemble) de constituants hétérogènes inséparablement associés : elle pose le paradoxe de l'un et du multiple » (Morin, 2005, p. 21)

Cette première partie se propose d'aborder la construction des savoirs sous l'angle de la complexité, au travers de la mise en évidence de la pensée complexe comme stratégie de pensée et des principes qui la régissent. Invitation à une épistémologie nouvelle, ouverte, la complexité renvoie à la transdisciplinarité, à la multiplicité des savoirs autour des objets de recherche, à la connaissance multidimensionnelle (Morin, 2005).

La complexité en sciences de l'éducation se trouve opérationnalisée au travers de la multiréférentialité, préconisée par Ardoino (1991), mais plus encore par la discipline en elle-même. Possible incarnation d'une pensée complexe, les sciences de l'éducation sont une science au pluriel, caractérisée par une interdisciplinarité.

1.1 La complexité comme stratégie de pensée

Les années 1970 et 1980 sont le théâtre de polémiques opposant les tenants de la monodisciplinarité aux tenants de la pluridisciplinarité. « Était revendiquée une inter-, pluri- ou trans-disciplinarité au nom de la complexité croissante du monde » (Charaudeau, 2012, p. 195). Face à la pluralité des savoirs sur des mêmes faits sociaux, s'est ouverte la perspective d'une multiplicité des rapports entre disciplines des sciences humaines et sociales. Car de quoi parle-t-on quand l'on parle de complexité sinon du « tissu d'événements, actions, interactions, rétroaction, détermination, aléas qui constituent notre monde phénoménal » (Morin, 2005, p. 21).

1.1.1 Les objets hypercomplexes : dialogisme et translogisme

L'Histoire des sciences nous rappelle les étapes de leurs constructions, la multiplicité des paradigmes, et la mainmise d'une pensée scientifique classique, reposant sur une armature explicative issue des principes de la physique du 19^{ème} siècle. Inscrite dans une visée de réductionnisme, la science classique procède par parcellisation et simplification des objets sociaux, inscrite dans une visée séparatiste (de spécialisation et de reconnaissance identitaire), les disciplines rendent leurs frontières imperméables aux autres savoirs.

Les frontières disciplinaires limitent la systémicité et la mulidimensionnalité des phénomènes, en privilégiant le calculable, le formalisable, en procédant par une compartimentation des savoirs et une impossible contextualisation des objets. Dans cette volonté simplificatrice de la science, l'univers devient une machine déterministe complexe (Morin, 2005), sans prendre en compte l'ordre et le désordre qui lui sont inhérents. Ces deux dimensions étant constitutives de l'univers en général et des phénomènes sociaux en particulier. Le paradigme de la simplicité, par ses relations logiques, classe le désordre et met ainsi de l'ordre dans l'univers au travers de deux principes majeurs : la disjonction (la séparation de ce qui est lié) et la réduction (l'unification de la diversité) (Morin, 2005).

Adopter la pensée complexe, c'est accepter l'état de fouillis, de désordre, d'inextricable, d'incertitude infinis, qui renvoie aux limites de notre entendement et qui est inscrit dans les phénomènes sociaux, car « la complexité dans un sens a toujours affaire avec le hasard » (Morin, 2005, p. 49).

L'ordre est la constance, l'invariance, la loi. Le désordre est l'irrégularité, la déviation et les aléas, et il constitue pour Morin (2005), « la réponse inévitable, nécessaire, et même souvent féconde, au caractère sclérosé, schématique, abstrait et simplificateur de l'ordre » (Morin, 2005, p. 123). L'outil conceptuel propre à la pensée complexe repose sur « le paradigme de disjonction/conjonction qui permet de distinguer sans disjoindre, d'associer sans identifier ou réduire » (Morin, 2005, p. 23), qui comporte en lui-même les principes dialogiques et translogiques, et qui se résume dans l'*Unitas Multiplex*. Le principe dialogique permet de concevoir les principes non pas comme juxtaposés mais comme nécessaires l'un à l'autre. La conception dialogique de l'ordre et du désordre permet le maintien de la dualité au sein de l'unité, la mise en place d'une organisation par l'association de termes complémentaires et antagonistes. Un autre principe de la pensée complexe est celui de la récursion organisationnelle selon lequel les produits et les effets, inscrits dans un processus récursif, sont conjointement causes et producteurs de ce qui les produit

(les individus produisent la société qui produit les individus). Les causalités ne sont plus linéaires mais relevant de cycles auto-constitutifs, auto-organiseurs, auto-producteurs. Un dernier principe, hologrammatique, précise que la connaissance du tout ne peut procéder de la connaissance des parties et inversement. « Un tout est plus que la somme des parties qui le constitue (...) le tout est moins que la somme des parties (...) le tout est à la fois plus et moins que la somme des parties » (Morin, 2005, p. 113), il est en plus organisé. L'approche complexe permet la prise en compte de l'interaction avec l'environnement où les objets hypercomplexes sont des systèmes vivants, ils sont auto-éco-organiseurs. Adopter la pensée complexe c'est « s'exercer à une pensée capable de traiter avec le réel, de dialoguer avec lui, de négocier avec lui » (Morin, 2005, p. 10).

La complexité est l'« incertitude au sein de systèmes richement organisés (et incite) à poser comme notion nouvelle et capitale pour considérer le problème humain : l'hypercomplexité » (Morin, 2005, p. 51).

La complexité séduit mais n'oublions pas qu'elle « est un défi, et non une solution » (Morin & Le Moigne, 1999, p. 164), elle est conçue comme une dialectique de l'ordre et du désordre. La pensée complexe vise la recherche d'une possibilité de penser par la complication (c'est-à-dire au travers des multiples inter-rétroactions), par l'incertitude et la contradiction, et relève de passages de simplification entre des moments de complexité, une simplification relativisée, car « la pensée complexe intègre le plus possible les modes simplifiants de la pensée » (Morin, 2005, p. 10).

La pensée complexe est une dialectisation entre pensée analytique réductionniste (ordre) et pensée de la globalité (désordre), la simplification est nécessaire mais relativisée, c'est une réduction *consciente* (Morin, 2005) et non *arrogante* (la vérité simple), la pensée complexe repose sur l'union de la simplicité et de la complexité. La complexité est une alternative, elle est un va-et-vient entre pensée réductrice et pensée globaliste, qui se révèle être un « circuit productif comme dans un mouvement de navette qui tisse le développement de la pensée » (Morin, 2005, p. 135).

Inscrite dans l'union du simple et du complexe, dans l'utilisation conjointe des processus de hiérarchisation, de séparation et de réduction avec ceux de communication, d'articulation de la dissociation (Morin, 2005), la complexité est une alternative entre pensée réductrice (monisme) et globaliste (holistique). L'imprécision des phénomènes comme des concepts doit demeurer à l'esprit du chercheur et être acceptée, car rappelons que le simple n'est qu'un moment entre plusieurs complexités. Face à l'illusion d'une connaissance complète, adhérer à la complexité c'est accepter une contradiction, « l'idée de la complexité comporte l'imperfection puisqu'elle comporte

l'incertitude et la reconnaissance de l'irréductible » (Morin, 2005, p. 134). Le cœur de la complexité est la reconnaissance de l'impossibilité d'homogénéiser et de réduire : c'est l'*Unitas Multiplex* (Morin, 2005).

Mais penser la complexité c'est également s'accorder le droit à une épistémologie ouverte, comme lieu dialogique et d'incertitude (Morin, 2005), la pensée complexe nécessite de penser par constellation et solidarité des concepts, où les disciplines ne se définissent plus par leur frontières mais par leur noyaux, elle nous invite à la transdisciplinarité à laquelle nous préférons une interdisciplinarité et une stratégie de triangulation face à ses objets « hypercomplexes » que sont la connaissance et la construction des savoirs.

1.1.2 Une invitation à l'interdisciplinarité et aux stratégies de triangulation dans l'étude des phénomènes sociaux

L'ouverture théorique (pluridisciplinaire) de la pensée complexe permet l'émergence de ce qui avait été écarté jusqu'alors par la science : le monde et le sujet (Morin, 2005). Le système ouvert permet de mettre en évidence leur émergence commune, de les poser comme réciproques et inséparables. « Ainsi le monde est à l'intérieur de notre esprit, lequel est à l'intérieur du monde. Sujet et objet dans ce procès sont constitutifs l'un de l'autre » (Morin, 2005, p. 60). La pensée complexe permet d'intégrer les réalités expulsées par la pensée classique, à savoir les aléas, l'imprévisible, l'accident, l'individuel (Morin, 2005).

Penser la société, ou les phénomènes sociaux, dans la complexité, c'est reconnaître que la société est produite par les interactions entre les individus. La société est alors un tout organisé et organisateur, rétroagissant et visant la production d'individus (langage, éducation, etc.), mais également des individus marqués par des interactions produisant la société. La société produit les individus qui la produisent dans un circuit spiral au sein de l'Histoire (Morin, 2005).

Les principes de la complexité sont donc la distinction, la conjonction et l'implication où *relier* reste la pierre angulaire : « relier le partiel au global et relier le global au partiel » (Morin & Le Moigne, 1999, p. 164). Mais relier, cela peut aussi être une mise en contexte(s), au travers d'« une navette incessante qui sépare et relie, analyse et synthétise, abstrait et réinsère dans le concret » (Morin & Le Moigne, 1999, p. 107).

La complexité peut également s'entendre comme une connaissance multidimensionnelle, elle rend compte de « l'articulation entre champs disciplinaires qui sont brisés par la pensée

disjonctive » (Morin, 2005, p. 11). Mais elle n'est pas confusion ou complication, elle permet de « lier en (elle) l'ordre, le désordre et l'organisation, et, au sein de l'organisation, l'un et le divers » (Morin, 2005, p. 12). La complexité ne s'envisage pas comme un *démêlage* mais comme une autre forme de pensée centrée sur une articulation des connaissances en vue de produire des connaissances. Elle s'avère nécessaire face à la pathologie moderne de l'esprit, qu'il soit de sens commun ou scientifique, de « l'hypersimplification qui rend aveugle à la complexité du réel » (Morin, 2005, p. 23). Le développement et la finalité de la pensée complexe ne résident pas dans la recherche de lois, mais dans une « une méthode qui permette à la fois de relier et de traiter l'incertitude » (Morin & Le Moigne, 1999, p. 168).

La transdisciplinarité invoquée par Morin, comme dynamique traversant les disciplines et aboutissant à la co-construction des savoirs, permettrait l'émergence d'un « discours *sui generis* construisant son propre lieu de pensée » (Charaudeau, 2012, p. 197). L'approche transdisciplinaire est difficile à réaliser de par les connexions et les articulations entre concepts, outils et cadres d'interprétation qu'elle demande. Un élément de réponse à la complexité serait dans l'interdisciplinarité, dans le sens où celle-ci permet la confrontation de « diverses compétences disciplinaires afin de rendre plus pertinents ces concepts et outils d'analyse, ou d'étendre le champ des interprétations » (Charaudeau, 2012, p. 197). Comme mise en regard de disciplines, l'interdisciplinarité est une forme de « pluridisciplinarité articulée et intégrée autour d'un protocole d'analyse commun » (Charaudeau, 2012, p. 205), elle permet dans une phase préparatoire de recourir à d'autres savoirs disciplinaires sur un même objet d'étude, et rend possible le prolongement des analyses d'un cadre disciplinaire par le recours à d'autres.

Le positionnement choisi renvoie à la situation où « tout travail scientifique est nécessairement une abstraction et ne peut englober l'ensemble de la réalité. D'autre part, se limiter à un modèle est toujours un appauvrissement et il est souvent nécessaire de faire appel à des analyses complémentaires et d'un autre niveau pour rendre compte des modifications d'un processus décrit par un modèle scientifique » (Mias, 2014, p. 353).

Cette perspective permettrait de rendre compte et de prendre en compte la complexité par une articulation disciplinaire (de concepts, d'outils, de modes d'interprétation) et par une mise en regard de disciplines, au travers d'« une interdisciplinarité qui échange, coopère, partage » (Charaudeau, 2012, p. 209).

L'approche interdisciplinaire est mobilisée au regard des objets de recherche des sciences

humaines et sociales, le principe fondamental étant que « aucune discipline – hors le moment de sa procédure d'analyse – ne peut rester enfermée dans son orthodoxie » (Charaudeau, 2012, p. 209), que toute discipline « s'affronte au problème du repérage des données pertinentes, de leur recueil, de leur classement selon certaines catégories, de leur analyse et de l'interprétation des résultats » (Charaudeau, 2012, p. 200). L'interdisciplinarité renvoie pour nous à une possible rencontre de disciplines autour d'un même objet d'étude à partir de « quelques problématisations qui sont susceptibles de rendre compte de la façon dont peuvent être décrits les phénomènes sociaux » (Charaudeau, 2012, p. 196) alors construits en objet d'analyse. L'interdisciplinarité part d'une hybridité des savoirs afin de construire un cadre d'analyse propre à un objet. « Chaque approche disciplinaire opère une ponction dans chacun de ces domaines créant ainsi un lieu de pertinence d'analyse qui lui est propre » (Charaudeau, 2012, p. 200), aboutissant à la co-construction d'un regard, d'un territoire pour l'objet. Un territoire comme construction d'un lieu de rencontre et d'échange entre disciplines renvoyant à une même problématisation générale, renvoyant à des conceptions voisines, sur un même objet.

Rappelant « l'indéniable valeur heuristique de la triangulation pour l'appréhension, la compréhension et l'interprétation des phénomènes complexes » (Masson & Michel-Guillou, 2010, p. 8), la complexité s'inscrirait dans une stratégie relevant de la triangulation, à la fois cadre méthodologique (la combinaison des approches) et postulat épistémologique (pour dénouer les objets facettés) (Apostolidis, 2006 ; Haas & Kalampalikis, 2010).

Utilisée à l'origine comme procédure de validation d'hypothèses et de résultats par la combinaison de différentes méthodes, la triangulation est aujourd'hui une « stratégie alternative de recherche pour fonder une démarche épistémologique et empirique » (Apostolidis, 2006, p. 213). Traditionnellement utilisée dans les sciences humaines comme un « chevauchement de méthodes » dans la collecte de données (Pourtois & Desmet, 2007, p. 52), la triangulation est une confrontation de méthodes d'investigation différentes mais complémentaires, une approche « par méthodes multiples » perçue comme moins vulnérable qu'une approche unique. La triangulation devient alors également précaution : l'utilisation de méthodes contrastées permet de réduire les chances que les découvertes soient « des artefacts de la méthode utilisée » (Pourtois & Desmet, 2007, p. 52).

Au delà de la validation des connaissances, un objectif de la triangulation est de conférer « de la rigueur, de l'ampleur et de la profondeur » (Apostolidis, 2006, p. 213) aux démarches qualitatives. En Sciences humaines, la triangulation appelle la combinaison de techniques normatives et interprétatives, de données qualitatives et quantitatives, afin « d'atteindre la richesse

et la complexité du comportement humain en l'étudiant sous plus d'un point de vue » (Pourtois & Desmet, 2007, p. 52). Saisir la polymorphie, la complexité des objets renvoie à une stratégie de triangulation, à savoir « l'utilisation simultanée de plusieurs approches pour rendre compte d'un même phénomène (...) pour rendre compte d'aspects différents (...) d'une même problématique » (Masson & Michel-Guillou, 2010, p. 166). Finalement, recourir à ce que Moscovici (2000) appelle le « polythéisme méthodologique » (cité par Masson & Michel-Guillou, 2010).

Saisir la complexité d'un objet de recherche est corrélé à la mise en place d'une pensée complexe. Au sens où les causalités ne sont plus linéaires mais multiples, où les focales disciplinaires se complémentent et sont mobilisées en fonction des objectifs de recherche, où différentes fenêtres s'ouvrent sur l'objet, et où finalement le désordre s'installe (ou plutôt (re)prend sa place).

Nous pourrions conclure que, si l'on devait suivre quelques commandements de la complexité, ce seraient ceux de l'incontournabilité du temps, de la relation de l'observateur avec l'observation (de l'implication)², de la relation de l'objet et de son environnement (de l'interaction) (Morin, 2005), faisant de la complexité un « principe régulateur qui ne perd pas de vue la réalité du tissu phénoménal dans lequel nous sommes et qui constitue notre monde » (Morin, 2005, p. 135).

1.2 L'approche complexe en sciences de l'éducation

Les sciences de l'éducation, par leur armature disciplinaire, *des sciences pour un objet*, s'inscrivent dans la complexité par une approche interdisciplinaire des phénomènes sociaux. Elles constituent un champ hétérogène en interaction avec d'autres sciences sociales (Hofstetter & Schneuwly, 2001). La complexité s'y traduit, entre autres, par une approche multiréférentielle au travers d'un découpage en niveaux d'analyse irréductibles mais articulables. Ardoino (1993) rappelle que la complexité « ne doit pas être conçue comme une caractéristique, ou une propriété, que certains objets détiendraient par nature, et d'autre pas, mais devrait bien plutôt être conçue comme une hypothèse que le chercheur élabore. Elle est ainsi, en quelque sorte, prêtée à l'objet » (Ardoino, 1993, p. 7). Il semble plus pertinent d'envisager la notion de causalités plurielles plutôt que d'une lecture causaliste linéaire de type « cause à effet » pour comprendre un objet comme la construction du savoir. Cette position requiert une attention particulière aux connections, articulations, intersections et aux nouages entre des références pluridisciplinaires diverses et à leur articulation

2 Qui constitue le chapitre suivant de cette partie

sans tomber dans la confusion ou dans le compliqué.

« Beaucoup plus encore qu'une position méthodologique, c'est un parti-pris épistémologique » (Ardoino, 1991, p. 1). Jacques Ardoino inscrit les sciences de l'éducation dans une approche multiréférentielle des phénomènes sociaux, tout comme Michel Bataille relève la pertinence d'une psychologie sociale en sciences de l'éducation : la clef de voûte de ces inscriptions étant l'interdisciplinarité, les différents ponts et articulations inhérents à l'étude des faits sociaux.

1.2.1 Une science au pluriel pour des objets opaques et des problématiques sociales

De par son histoire et ses tenants, les sciences de l'éducation ne peuvent trouver leur place au sein de la science classique, « si donc il y a recherche en éducation, elle ne peut se modeler selon l'image de la science positive. La recherche de la connaissance sera donc plus compréhensive qu'explicative (...) se gardera de formuler des lois permettant des prédictions » (Van der Maren, 1995, p. 35), nous rappelant ici quelques principes de la pensée complexe.

Les sciences de l'éducation, sciences plurielles, restent questionnées. L'histoire de la discipline apporte trois facteurs explicatifs : une apparition récente (institutionnalisée en 1967 au travers de la création de la 70ème section au CNU) ; l'état des élaborations théoriques et leurs productions ; la confusion autour des notions comme pédagogie, éducation, didactique, sur lesquelles ne nous reviendrons pas ici. Les sciences de l'éducation ne restent pas unifiées autour du fait éducatif, comme à leur origine, mais se déclinent désormais dans d'autres champs (ici, la professionnalisation, la formation, les activités et pratiques professionnelles), d'autres spécialités : l'intervention sociale dans notre cas. Discipline jeune et innovante, l'armature des sciences de l'éducation repose dans un premier temps, sur quatre disciplines fondatrices ; la philosophie, la sociologie, la psychologie et l'histoire, auxquelles s'ajouteront, l'économie, la santé et les sciences cognitives. Au-delà de l'éducation en elle-même, la discipline s'ouvre à d'autres champs de recherche précédemment évoqués, d'où une multiplication des positions et objets de recherche en éducation (Van der Maren, 1995).

Les sciences de l'éducation reposent sur deux dimensions intimement liées : elles sont une entité institutionnelle (enseignement et recherche) et une entité cognitive (les objets de connaissance, les méthodes et théories sont reconnus comme relevant du champ par ses représentants) (Hofstetter & Schneuwly, 2001). Pluridisciplinaires, les sciences de l'éducation répondent à une demande sociale et se sont constituées à partir d'un ensemble de savoirs élaborés

autour de champs professionnels préalablement constitués (Hofstetter & Schneuwly, 2001).

Retenons qu'en règle générale, « les sciences de l'éducation sont, un peu, au domaine des fonctions, des discours et des pratiques éducatifs, ce que les sciences médicales peuvent être à la médecine » (Ardoino, 1993, p. 19).

À la question de la place des interdisciplines dans le champ (scientifique) des sciences humaines et sociales, Charaudeau (2012) répond qu'elles sont des « champs disciplinaires qui circonscrivent (...) leur domaine d'étude, et qui, selon l'objet qu'ils étudient, peuvent avoir recours, autant que besoin, à d'autres disciplines, telles la sociologie, la psychologie sociale, les linguistiques de la langue et du discours, l'histoire, etc. » (Charaudeau, 2012, p. 198).

La pluridisciplinarité constitutive des sciences de l'éducation contribue à leur transformation en fonction de l'évolution des autres disciplines « dont elles intègrent les apports tout en renouvelant dans un flux de savoirs en interaction réciproque permettant l'émergence de nouveaux domaines et disciplines propres » (Hofstetter & Schneuwly, 2001, p. 14).

Pour Hofstetter & Schneuwly (2001), les disciplines contributives des sciences de l'éducation reposent sur la dynamique d'échanges réciproques qui les transforment mutuellement : cette dynamique, ce mouvement renvoie au concept de circulation (Charlot, 1995) qui permet de dépasser le stade de la juxtaposition d'éléments disparates sans freiner le développement autonome du champ et des domaines d'investigation différents qui les constituent. Formulées comme un pari, les sciences de l'éducation pourraient-elles être le lieu d'émergence de nouveaux rapports entre différentes disciplines en sciences humaines ? (Hofstetter & Schneuwly, 2001). Étroitement imbriquées avec les savoirs et les champs professionnels, « les sciences de l'éducation se situent donc à l'interface d'impératifs d'ordre professionnel et d'ordre scientifique » (Hofstetter & Schneuwly, 2001, p.18).

D'un point de vue épistémologique, Ardoino (1993) rapproche l'état des sciences de l'éducation aux questionnements qui ont traversé les sciences humaines et sociales au 19^{ème} siècle, entre sciences de l'explication et sciences de la compréhension. Excessivement schématisés par le passé, ces débats épistémologiques, dont l'issue ne fut jamais posée, s'accordent plutôt sur une solution de continuité et d'articulation afin d'établir des passerelles entre ces modes de connaissance. Les objets des sciences humaines et sociales devrait alors « être heuristiquement, profitablement, regardés, décrits, questionnés, représentés, à partir de perspectives multiples, hétérogènes entre elles » (Ardoino, 1993, p. 18). Van der Maren (1995) propose de regarder les objets de recherche en sciences de l'éducation comme une de leur spécificité disciplinaire : l'objet de

recherche n'est ni sécable, ni isolable, ni paramétrisable. Il est un objet changeant car vivant, mais il est surtout « socialement donné. On oserait dire qu'il est socialement objectivé, c'est-à-dire constitué en tant qu'objet de recherche par les institutions » (p. 36).

La recherche en sciences humaines et sociales s'attaque finalement à une réalité irréductible, et se confronte à la complexité, à l'opacité des objets sociaux où « tout un ensemble de variables, de facteurs déterminants, de paramètres, de conditions, d'intentionnalités, d'ordre le plus souvent tout à fait différents, inscrits, parfois dans des temporalités sans rapport les uns avec les autres (...) interfèrent, et se combinent, pour un tel aboutissement » (Ardoino, 1993, p. 21). L'opacité des objets sociaux serait ici synonyme de désordre (Morin, 2005). Les objets de recherche en sciences humaines et sociales sont donc plus ou moins métissés, la complexité afférente est définie « comme qualifiant un type de regard qui essaie finalement plus encore de comprendre que d'expliquer, portant sur une réalité supposée explicitement hétérogènes » (Ardoino, 1993, p. 21). Les objets demeurent donc non réductibles, dans le sens classique du terme, « ces processus et phénomènes ne se rencontrent jamais concrètement dissociés, à l'état pur, dans les matériaux offerts à la recherche par les pratiques sociales. Ils inter-agissent les uns sur les autres, et se développent en fonction les uns des autres » (Ardoino, 1993, p. 20). Ardoino (1991) oppose à l'opacité la transparence, ou plutôt le désir de transparence de la sciences classique. Est transparent ce qui peut-être déconstruit, décomposé et reconstruit à l'identique avec toutes ses propriétés par l'esprit connaissant. Hors tout ce qui est humain est opaque si l'on se réfère au caractère conjointement objectif et subjectif, impliqué, polémique de notre univers, « aucune réduction n'est alors légitime » (Ardoino, 1991, p. 2).

L'hypercomplexité des phénomènes sociaux appelle des stratégies particulières, dont l'approche multiréférentielle (Ardoino, 1993), qui s'accorde « sur la nécessité de repérer, de distinguer convenablement, préalablement, à travers ce qui autrement resterait confondu, pour tenter de ré-articuler, ensuite, de façon plus intelligible, ce qui aura été reconnu, voire qualifié, de la sorte » (p. 19). Le principe de la multiréférentialité repose donc sur une « lecture plurielle, sous différents angles, et en fonction de systèmes de références distincts, non supposés réductibles les uns aux autres » (Ardoino, 1991, p. 1), et relève donc d'une traduction de la complexité en sciences de l'éducation. Proposé dans le cadre des situations éducatives et formatives (Ardoino, 1993), le modèle multiréférentiel distingue cinq perspectives, cinq centrations ou focales associés à des disciplines : les individus (psychologie), les inter-relations (psychologie sociale interactionniste), le groupe (psychologie sociale et dynamique de groupe), l'organisation (sociologie des organisations,

approche systémique), l'institution (analyse institutionnelle, sociologie critique). Chaque niveau d'analyse est pertinent, et leur articulation (bien que difficile à réaliser) permet de mieux appréhender le phénomène étudié sans pour autant atteindre la transparence de l'objet, ce qui serait illusoire. Ce modèle ne sera pas appliqué ici tel quel mais nous gardons en mémoire les propositions théoriques et épistémologiques d'Ardoino (1993) dans la construction de la démarche de recherche.

1.2.2 L'interactionnisme comme perspective interdisciplinaire

La particularité de la multiréférentialité est qu'elle se donne « des objets d'investigation, en vue de la production de connaissances nouvelles, à partir d'un savoir préexistant » (Ardoino, 1993, p. 18). Contrairement aux autres sciences qui découpent, épurent, en sciences de l'éducation, ce sont toujours des « pratiques sociales, des situations et des témoignages, tissés de représentations, d'intentions et d'actions individuelles et collectives, qui constitueront la matière riche et diversifiée » (Ardoino, 1993, p. 18).

La traduction par Ardoino (1991) du complexe en opaque, nous intéresse particulièrement, notamment lorsqu'il propose que l'*opacité* pourrait être « reconnaissance, aussi, des rôles et des fonctions d'un appareil imaginaire, sans accepter, pour autant, un retour à la magie des origines » (Ardoino, 1991, p. 2). De nouvelles formes de connaissances sont permises, autrefois laissées dans l'ombre de la recherche, « l'Imaginaire était réputé : fumée, reflet, illusion » (Ardoino, 1991, p. 1). Traditionnellement, opacité et complexité n'étaient que des étapes, des moments transitoires d'un objet réductible, « ou bien abandonnées aux ténèbres extérieures, hors de la raison » (Ardoino, 1991, p. 1). Désormais l'ordre et la transparence ne seront que des espaces entre des complexités. Dans ces propos émerge un élément abordé par la suite mais qui nous semble résolument pertinent dans l'étude des phénomènes sociaux, de la construction de la connaissance et du regard que l'on peut y poser. Celui de la curiosité psychosociale caractéristique du 19ème siècle, où des voix dissidentes ont commencé à se faire entendre, délaissant la perspective dualiste individu – société, elles se caractérisent par une volonté d'étude, parallèlement aux « faits mentaux », des légendes et des mythes, des coutumes et des rites, du folklore et du langage (psychologie des peuples), par la mise en évidence de « valeurs mentales » au sein des collectivités (psychologie ethnique), d'une « âme collective » où l'âme individuelle céderait à la conscience collective (psychologie des foules). La psychologie sociale se destinait alors à expliquer ce qui pouvait échapper à d'autres disciplines « ce que le 19ème siècle abordait jusqu'alors au moyen de concepts tels que 'la force des choses', 'logique des faits', 'instincts de race' » (Apfelbaum, 1981 cité par Roussiau, 2000, p. 30), à rendre

compte d'un objet complexe en misant sur le principe d'interdisciplinarité : « les frontières disciplinaires doivent être dépassées pour pouvoir comprendre "l'homme physio-psycho-sociologique" » (Mauss, cité par Roussiau, 2000, p. 33).

Les objets hypercomplexes, les phénomènes humains et sociaux sont « des ensembles de signes (y compris d'action) » (Charaudeau, 2012, p. 199) qu'une lecture plurielle s'attache à rendre plus lisibles. Ces « optiques » regardent l'objet sous des angles non seulement différents mais autres, réaffirmant ici la dimension hétérogène de cette connaissance. Les perspectives proposées par l'approche multiréférentielle sont « un point de vue sur la réalité dont l'origine est du même coup affirmée, reconnue, c'est-à-dire la qualité d'un regard (structuré par son équipement culturel, conceptuel, théorique, etc.) qui se saisit de l'objet, qui le découpe, et qui le reconstruit » (Ardoino, 1993, p. 21). La multiréférentialité passe par un travail d'articulation du différent, de l'hétérogène afin d'apporter de l'intelligibilité aux objets, elle demeure « plus résolument compréhensive, (elle) reconnaît l'implication, l'altération et la temporalité qui la constituent » (Ardoino, 1993, p. 15). Nous retenons de l'approche multiréférentielle qu'elle renvoie à une question de relativité, « relativité par rapport aux conditions d'appréhension et de production de l'objet, ainsi que par rapport à différentes perspectives de lecture possibles » (Ardoino, 1993, p. 22).

Pour Bataille (2007), « l'interdiscipline ainsi espérée en sciences de l'éducation a assez vite été théorisée en termes de multiréférentialité » (p. 91), mais il souligne le manque de contrepartie empirique de cette *catégorisation* qui reste « plus une sorte de repère théorique pour focaliser une recherche particulière qu'un outil efficace pour une articulation en actes de recherche » (p. 91). Une clef de lecture de cette multiréférentialité pourrait s'étayer selon lui sur une perspective interactionniste : « la multiréférentialité visée est en fait la prise d'appui sur le paradigme de la co-construction des savoirs dans l'interaction sociale » (Bataille, 2007, p. 91). Se référant à Mead, Bataille (2010) réaffirme l'acte social comme une « forme d'intériorisation de l'autre dans moi, l'Autre Généralisé, ensemble organisé des rôles intériorisés d'un groupe social » (p. 162). Les individus sont porteurs d'attitudes, « des gestes à peine esquissés, appris dans l'interaction sociale : ce qui rend signifiant le geste de l'autre (c'est) la réaction de l'autre devenant pour moi le sens de mon geste en ce que j'en ai « internalisé » la signification pour autrui » (Bataille, 2010, p. 162). Ces attitudes sont chargées de significations, apprises dans la co-construction de la réalité. Cet Autre Généralisé est appris « dans l'exercice du langage en tant qu'il produit des symboles signifiants, les mots » (Bataille, 2010, p. 162). Le *sens* tel qu'il est théorisé dans une perspective sociocognitive

relève de trois composantes : la direction (là où je vais), la signification, mais également le *lien* indissociable du social et du cognitif. Pour Bataille (2010), « des éléments cognitifs reliés entre eux « font sens » quand ils sont reliés entre eux dans l'esprit du sujet, et reliés dans l'expérience collective du sujet (social) de l'interaction » (p. 162-163), l'amenant à parler d'une psychologie sociale en sciences de l'éducation.

À partir de quelques considérations d'ordre épistémologique sur les deux disciplines, Bataille (2007) précise qu'« il s'agit de deux interdisciplines, d'âges bien différents, mais qui ont en commun de s'être délibérément inscrites à l'entrecroisement de disciplines-mères » (p. 91), et propose d'établir des ponts, « des points d'ancrage communs à ces deux disciplines universitaires » (Bataille, 2007, p. 91). Mais précisons que les propos suivants de Bataille (2007) permettent de poser d'emblée le sens d'une psychologie sociale en sciences de l'éducation :

« un fait éducatif étudié par une équipe en sciences de l'éducation est problématisé d'un point de vue qui n'est pas le même que celui d'une équipe en psychologie sociale, la première le situant délibérément d'abord dans une problématique sociale pour en extraire un objet de recherche, la seconde le situant d'abord dans une controverse scientifique pour déboucher sur une problématique sociale. Je soutiens que ce dialogue (cette dialogique, au sens d'Edgard Morin) est fructueux et potentiellement constructeur de sens, un sens co-construit, ou se construisant » (Bataille, 2007, p. 91-92).

Cette première partie se proposait de poser quelques principes fondateurs de cette recherche afin de prendre en compte et de rendre compte de la complexité. Au travers de la qualification des objets des sciences humaines comme des objets complexes voire hypercomplexes (Morin, 2005), et de la mise en évidence de pistes à suivre quant à la construction de la démarche de recherche. L'hypercomplexité invite à l'interdisciplinarité et à la triangulation afin de saisir les phénomènes humains et sociaux. La traduction de la complexité en sciences de l'éducation procède par l'approche multiréférentielle d'un objet opaque. La construction des savoirs sur l'objet bande de jeunes, traduction d'une problématique sociale, s'inscrit ici dans le champ de l'intervention sociale. La mobilisation du levier interactionniste (la psychologie sociale en sciences de l'éducation) permet de dénouer, à la fois comme tentative de réponse à la complexité et comme tentative d'opérationnalisation de la multiréférentialité. Nous intéressent à la construction de la connaissance,

au savoir en matière de bande de jeunes, la psychologie sociale se présente comme une alternative à la complexité, de par son interdisciplinarité originelle, elle nous permet de saisir l'individu dans la société. Le courant de la cognition sociale nous permet d'aborder la question de la construction de la connaissance, nous entendons par *connaître* : « connaître, c'est produire une traduction des réalités du monde extérieur » (Morin, 2005, p. 146).

La partie suivante s'efforce de présenter la discipline contributive mobilisée dans le cadre de cette recherche : la psychologie sociale. En partant de la singularité de cette discipline, à la jonction de la psychologie et de la sociologie, nous présenterons les spécificités du regard psychosocial et de sa lecture ternaire des phénomènes humains et sociaux, pour nous attarder sur le courant plus spécifique au sein duquel s'inscrit cette recherche : la cognition sociale (la pensée sociale) et son outillage théorique et méthodologique, au travers de la triangulation, et plus précisément encore au sein de la pensée professionnelle, modélisation issue d'une lecture en psychologie sociale et contextualisée en sciences de l'éducation.

2. Prendre en compte et rendre compte de la complexité de la construction des savoirs : perspectives psychosociales

« L'homo psychologicus est une abstraction : toutes nos façons d'être émus, de penser, de nous souvenir et même de percevoir s'éduquent dans un certain milieu dont nous subissons la pression et la suggestion » (Blondel, cité par Roussiau, 2000, p. 33).

D'un point de vue épistémologique et disciplinaire, la psychologie sociale semble propice à une appréhension des phénomènes sociaux en termes de complexité : interactionnisme, regard psychosocial, lecture ternaire s'apparentent à des clefs de lecture. Nous verrons comment, contextualisées aux sciences de l'éducation, certaines théories de la psychologie sociale donnent à voir une nouvelle approche des phénomènes humains et sociaux.

L'opposition individu-société n'a pas de fondement dans la réalité, en effet, le psychologique ne produit pas le social, tout comme le social ne produit pas le psychologique. L'individu se construit au sein des institutions sociales par les relations entretenues avec les autres. La société est définie par des actes sociaux, par ce qui se passe entre deux ou plusieurs personnes : la conscience de soi naît de cette interaction (Roussiau, 2000). On voit bien ici se conjuguer quelques principes

fondateurs de la pensée complexe (Morin, 2005) : le dialogisme posant non pas une juxtaposition des éléments mais leur relation réciproque, la nécessité de l'un à l'autre ; la récursion organisationnelle où l'individu produit la société qui produit l'individu : et le principe hologrammatique par l'impossible réduction du tout à ses parties et inversement.

2.1 La psychologie sociale : perspectives interdisciplinaires

Un détour historique nous rappelle que la psychologie sociale est une discipline « récente », dont la genèse la situe au carrefour de plusieurs domaines : la sociologie et la rencontre entre la psychologie et la psychanalyse (Roussiau, 2000). Son interdisciplinarité originelle, son inscription dans sa propre histoire comme « une science de critique de l'opposition entre l'individuel et le social, donc de l'idéologie qui la sous-tend (mais) tenue à la lisière des sciences humaines » (Moscovici, 2008, p. 14). Dans les méandres des publications scientifiques, où la psychologie sociale peine à trouver sa place au 19ème siècle, elle se trouve « reléguée dans une sorte de catégorie fourre-tout ou rebut où elle voisine avec tout ce qui traite de l'altérité – enfance, race, animal » (Apfelbaum, cité par Roussiau, 2000, p. 27). En 1900, le quatrième congrès de psychologie marque un tournant pour la discipline, par la création d'une section dédiée « rassemblant des communications disparates où l'on traite de criminalité (...), de génie (...), de mobiles sociaux (...), de psychologie des peuples (...) et même 'd'épistémologie' de la psychologie sociale » (Apfelbaum, cité par Roussiau, 2000, p. 27).

Des courants apparus au début du 20ème siècle, la psychologie sociale fait référence, entre autres, à l'analyse des phénomènes et des problèmes de société en attribuant une place importante aux individus et à leur psychologie (Pétard, Camus, Castel, & Drozda-Senkowska, 2007). Faisant ici d'autant plus écho à la sensibilité du chercheur en sciences de l'éducation.

2.1.1 *Le regard psychosocial : l'individu dans la société*

La psychologie sociale relève d'une alchimie particulière, sans être suspectée d'« ajouter un supplément d'âme aux phénomènes sociaux (...) (elle) doit explorer le côté subjectif de ce qui se passe dans la réalité objective. Entendez par là, la réalité économique et sociale » (Moscovici, 2008, p. 11-12). La discipline se résume à la psychologie pour certains, à la sociologie pour d'autres, elle serait d'une nature « hybride et une science des résidus de chacune des sciences, ses voisines » (Moscovici, 2008, p. 12-13), mais cette caractéristique, propre aux inter-disciplines, ne fait de la

psychologie sociale ni « un supplément psychologique au social ni un complément social au psychologique » (Moscovici, 2005, p. 21). Elle permet au contraire de dégager un regard dont « le caractère original et même subversif (...) est de mettre en question la séparation de l'individuel et du collectif, de contester le partage entre psychique et social dans les domaines essentiels de la vie humaine » (Moscovici, 2008, p. 13).

Le regard psychosocial est compris comme « une relation à trois termes : Sujet individuel - Sujet social – Objet (physique, social, imaginaire ou réel), présupposant d'une « médiation constante, une 'tiercéité' » (Moscovici, 2008, p. 9). La lecture ternaire des faits humains et sociaux repose sur le principe que l'on n'étudie jamais un des éléments indépendamment des autres éléments (objet, alter (autrui), ego (moi)). Cette introduction de la relation, de l'interaction (alter/ego), cette représentation triangulée rejette le dualisme individu – société, surmonte la dichotomie « sujet – objet » par un principe de relation à autrui. Dans la perspective ternaire, « la légitimité de ce qui serait vérité n'est alors évidente que dans ce rapport à l'autre, la construction commune de représentations, de croyances, de valeurs » (Moscovici, 2005, p. 23). L'individu est un être social, c'est-à-dire marqué par les relations qu'il vit avec autrui. « La réalité n'est pas donnée telle qu'elle à l'individu, mais elle est construite socialement » (Roussiau, 2000, p. 15), elle est avant tout composite, faite de nombreuses grilles de lecture.

Le regard psychosocial est « la poursuite du temps et la poursuite dans le temps d'une intrigue entre individu et événements qui créent la société au fur et à mesure qu'ils la racontent. La réalité c'est le processus, ne l'oublions pas » (Moscovici, 2008, p. 10). La psychologie sociale pose la question, originelle, du conflit de l'individu et de la société comme le font la psychanalyse des phénomènes de masse ou encore l'histoire des mentalités. En effet, la raison d'être de cette discipline renvoie à cette réalité première, « l'invariant d'existence dont on trouve partout des traces. À savoir, l'opposition de l'individu et de la société, la bataille rangée que se livrent depuis des temps immémoriaux le personnel et le collectif » (Moscovici, 2008, p. 6). Par conséquent, « la psychologie sociale est la science du conflit entre l'individu et la société. On pourrait ajouter : de la société du dehors et de la société du dedans » (Moscovici, 2008, p. 6), le conflit se comprenant comme le rapport de l'individu au social.

2.1.2 La construction de la connaissance: Pensée sociale et représentations sociales

« Si la psychologie sociale a bien permis une chose, c'est de reconnaître que l'individu

humain n'est décidément pas, du moins spontanément, « rationnel » » (Rateau, Ernst-Vintila, & Delouée, 2012, p. 53). Ce premier constat amène à la conceptualisation de la pensée naïve en référence à l'existence non pas d'un *Sujet Universel Concret*, mais d'un *Sujet Pratique* « dont les activités cognitives sont à la fois motivées et conditionnée par son insertion sociale particulière, autrement dit par sa citoyenneté au sens étymologique du terme » (Rouquette, 2009, p. 6), relevant de sa place dans la cité, dans la société, d'où il parle en somme.

Les caractéristiques majeures de la pensée naïve, ou naturelle, reposent sur l'expérience sensible et l'observation directe, sur sa manifestation au sein de la communication sociale (au travers du langage et des significations transmises) et sur sa logique, sa cohérence propre. En tant que forme de pensée concrète, elle puise « ses outils conceptuels dans l'expérience sociale immédiate », elle s'oriente vers « la gestion des situations de la vie quotidienne, la recherche d'approbation ou d'influence sociale, et directement en prise avec les intérêts et l'engagement social des acteurs qui la produisent » (Pétard, 1999, p. 115). Cette connaissance courante est abordée comme un donné observable, comme peuvent l'être d'autres formes ou productions mentales sociales.

Mais en quoi la pensée naturelle est-elle sociale ? Conformément au regard psychosocial et dans une conception de l'individu dans la société, le terme de « social » accolé à celui de « pensée » renvoie à la nature l'objet (un phénomène social) et à la détermination de cette pensée par des facteurs sociaux. L'insertion sociale des individus conditionne et rend compte de la connaissance quotidienne, c'est à cet endroit là que les principes de production et de régulation des activités cognitives sont à rechercher (Rateau et al., 2012). La pensée sociale se comprend à la fois comme pensée constituée (aux travers des produits de la cognition) et comme pensée constituante (au travers des processus de la cognition). Cette dernière renvoie « à des processus sociaux et, par là même, tenus pour dépendant des contextes spatiaux et temporels et des espaces mentaux dans lesquels s'élabore la connaissance » (Pétard, 1999, p. 114). La pensée sociale entendue comme processus s'intéresse donc aux mécanismes à l'œuvre en matière de construction de connaissance.

Le modèle de l'architecture de la pensée sociale permet alors de comprendre les représentations sociales comme dépendantes d'une idéologie générale, un « système d'idées génériques, de valeurs irréductibles, et de schèmes de connaissance tenus pour universels et évidents » (Rateau et al., 2012, p. 59). L'idéologie joue le rôle de contexte pour les représentations sociales, par son caractère englobant et de généralité, elle porte sur une classe d'objets, elle est « un code interprétatif qui se trouve en amont des thématiques particulières (...) un dispositif générateur

et organisateurs de représentations concernant des objets spécifiques, mais sans que ce dispositif lui-même soit ancré sur un objet particulier » (Rateau et al., 2012, p. 62). Le statut à accorder à l'idéologie est donc celui d'instance de raison et système organisateur des représentations sociales, celui d'ensemble de contraintes sociocognitives présidant à leur élaboration et à leur organisation. Dans le domaine vaste de l'idéologie, les représentations sociales « se rapportent à ce qu'il y a en elle de plus concret, et immédiatement saisissable, tant du point de vue cognitif que celui de leur influence sur le comportement » (Palmonari & Doise, 1986, p. 13-14).

La pensée sociale, dans une perspective architecturale est constituée de niveaux ayant pour base les opinions, fédérées par les attitudes, elles-mêmes fédérées par les représentations sociales, et pour sommet les idéologies. Comprises comme un processus, les idéologies renvoient « à quelque chose au sein duquel nous pensons et qui « forme » donc notre réalité » (Ratinaud & Piasser, 2014, p. 206), comprises comme un produit, les idéologies permettent aux individus d'agir et de communiquer, elles « façonnent cette réalité mi-physique, mi-imaginaire, qu'est la réalité sociale » (Moscovici, 2008, p. 7).

Les idéologies sont des réalités collectives non réfléchies, opaques à elles-mêmes « parce que identifiées par ceux qui en sont porteurs à l'ordre même de la réalité » (Ratinaud & Piasser, 2014, p. 206). Rappelons que la psychologie sociale est la science de « tous les phénomènes ayant traits à l'idéologie et à la communication, ordonnés au plan de leur genèse, leur structure et leur fonction » (Moscovici, 2008, p. 6). La communication sociale désigne ici toute forme d'échange linguistique et non-linguistique entre individu et société (phénomène de communication de masse, d'influence collective), utilisée pour transmettre de l'information ou influencer autrui, aussi bien « les processus purement linguistiques que les faits sémantiques. Elle touche ainsi aux signes circulants dans la société, à la sémiologie » (Moscovici, 2008, p. 7).

Au sein de l'architecture de la pensée sociale, cette recherche se propose de travailler autour des représentations sociales : « phénomènes complexes toujours activés et agissant dans la vie sociale, (elles) circulent dans les discours, sont portées par les mots, véhiculées dans les messages et images médiatiques, cristallisées dans les conduites et les agencements matériels ou spatiaux » (Jodelet, 2003b, p. 52).

La théorie des représentations est une notion clef pour la psychologie sociale, car elle permet d'organiser un ensemble de domaines étudiés par la discipline (attitudes, idéologies, relation intergroupe, etc.) (Palmonari & Doise, 1986).

Dans la perspective du regard psychosocial, « représenter ou se représenter correspond à un

acte de pensée par lequel un sujet se rapporte à un objet » (Jodelet, 2003b, p. 54). Dans une conception épistémologique, la représentation est donc une notion « située à l'interface du psychologique et du social (au) statut transverse qui interpelle et articule divers champs de recherche » (Jodelet, 2003b, p. 58), non par juxtaposition, mais par coordination, transversalité. La représentation est donc une notion mixte, là réside une difficulté à la manipuler. Dans une perspective interdisciplinaire, et malgré la pluralité des approches et la pluralité des significations véhiculées, la notion de représentation sociale doit relever d'une « fonction d'articulation de différents systèmes explicatifs » (Jodelet, 2003b, p. 59).

Les représentations sociales, à la fois produit et processus, sont une modalité de pensée, « une activité d'appropriation de la réalité extérieure et d'élaboration psychologique et sociale de la réalité » (Jodelet, 2003b, p. 54). Elles se caractérisent par une richesse phénoménale (éléments cognitifs, idéologiques, croyances, attitudes, opinions, images, etc.) qui pourrait s'apparenter à une forme de fouillis, mais qui se révèle être organisée « sous l'espèce d'un savoir disant quelque chose sur l'état de la réalité, (une) totalité signifiante » (Jodelet, 2003b, p. 53).

Nous nous intéressons donc « à la pensée et aux représentations sociales, en nous centrant sur les formes et les fonctionnements de la pensée en usage dans la vie de tous les jours » (Pétard, 1999, p. 111) notamment aux effets de la communication, des savoirs et des croyances circulant dans la société sur la construction de la connaissance, concourant « à l'élaboration des représentations, à leurs fonctions et à leur incidence au niveau de la communication et de la construction de la réalité sociale » (Apostolidis, 2006, p. 212). En se représentant, « on génère et on transmet un produit progressivement élaboré dans d'innombrables lieux selon des règles variées » (Moscovici, 1989, p. 83, cité par Gaffié, 2005, p. 15) . Les représentations sociales sont une façon de voir le monde traduite dans l'action et dans le jugement. En terme de contenu, la représentation est « un ensemble de connaissance, d'attitudes et de croyances concernant un objet donné. Elle comprend en effet des savoirs, des prises de position, des applications, des valeurs, des prescriptions normatives » (Flament & Rouquette, 2003, p. 13). Elle permet « la compréhension du monde par imputation et génération de significations » (Rouquette, 1998, p. 11). La formation des représentations sociales correspond à « l'appropriation par le sujet singulier de la représentation sociale du sujet collectif (Bataille, 1981) (qui) combine dans un tout complexe une pluralité de points de vue dont la coexistence paradoxale est cimentée par la référence à des valeurs communes » (Bataille, 2000, p. 175).

La pensée sociale, et la théorie des représentations sociales, nous intéressent d'autant plus

par les possibilités qu'elles laissent à envisager la complexité des phénomènes sociaux, la spécificité épistémologique de la discipline reposant sur son intérêt pour « un ensemble de phénomènes *ipso facto* complexes et déterminés par l'interdépendance dynamique des facteurs psychologiques, relationnels et sociaux » (Apostolidis, 2006, p. 214). Les constructions collectives renvoient et sont étudiées comme des systèmes organisés procédant d'une logique interne et de processus de fonctionnement spécifiques (Piasser & Ratinaud, 2010).

Pour conclure et synthétiser rappelons que toutes les manifestations de la pensée sociale (représentations sociales, mémoire sociale, communication) révèlent une activité socio-cognitive caractérisée par une cohérence et une continuité, « la pensée sociale n'est donc pas sans structure. Tout indique au contraire que sous l'apparente diversité de ses formes de manifestations et de ses contenus, s'étend une raison étroitement liée aux caractéristiques fondamentales de la sociabilité » (Rateau et al., 2012, p. 56).

2.2 La psychologie sociale en sciences de l'éducation. Pensée professionnelle et Professionnalisation

Cette recherche s'inscrit avant tout au sein d'une équipe de recherche et d'une histoire (les travaux de masters y ont été réalisés). Insistons sur le fait que « la filiation scientifique, l'affiliation serait peut-être un mot plus adéquat, produit des développements dont la généalogie gagne à être explicitée, et assumée... » (Bataille, 2010, p. 171), elle constitue un « bain scientifique », et a présidé à la construction de la démarche de recherche, et plus largement à la thèse qui est défendue.

La psychologie sociale en Sciences de l'éducation fait écho à un ensemble de travaux réalisés au sein d'une équipe de recherche³ qui se proposait d'inscrire la théorie des représentations sociales relativement au processus de professionnalisation. L'essentiel des travaux porte sur « l'étude différentielle des principaux processus à l'œuvre dans la formation et dans la transformation des représentations professionnelles (...) et de l'implication professionnelle » (Bataille, 2010, p. 167). Des processus qui concourent « à la construction permanente d'une pensée professionnellement collectivement produite et partagée » (Mias & Lac, 2007, p. 7).

L'émergence de ces travaux est liée au « constat des différences entre les perceptions

3 Anciennement équipe REPERE (Représentations et Engagements Professionnels, leurs Évolutions : Recherche et Expertise) du CREFI-T (Centre de Recherche en Éducation, Formation, Insertion de Toulouse), refondue dans l'entrée 3 « Cognitions, pratiques et développements professionnels » de l'UMR EFTS (Éducation, Formation, Travail, Savoirs).

professionnelles de l'environnement et la lecture portée par le reste de la société » (Piasser & Ratinaud, 2010, p. 9), encourageant ainsi le développement de recherches sur les spécificités des regards professionnels. Dans cette perspective, la théorie des représentations sociales devient alors contributive de l'analyse de problématiques sociales en questionnant des groupes professionnels sur des objets professionnels mais aussi dans des contextes professionnels, qui font des représentations professionnelles (Piasser, 1999) des représentations sociales spécifiques, inscrites dans le modèle de la pensée professionnelle (Piasser & Ratinaud, 2010).

2.2.1 La pensée professionnelle

Avant d'aller plus loin précisons ce que nous entendons par professionnel : « être professionnel c'est exercer une activité généralement au sein d'une organisation publique ou privée après avoir subi une formation garantissant une compétence spécifique et assurant par l'obtention d'un diplôme, une appartenance à une identité de métier » (Bataille, Blin, Jacquet-Mias, & Piasser, 1997, p. 71-72). Le groupe professionnel est porteur d'une même vision du monde, ce qui inclut pensées et valeurs (Dubar, 2000).

Le modèle de la pensée professionnelle reprend l'architecture de la pensée sociale et formule « l'hypothèse d'une spécificité de la thématisation des systèmes de représentations professionnelles et donc d'idéologies propres aux différents champs d'activité » (Ratinaud & Piasser, 2014, p. 206). Néanmoins, les pensées professionnelles « sont un élément constituant de la pensée sociale et subissent donc les tensions à l'œuvre dans la société » (Ratinaud & Piasser, 2014, p. 207), elles sont dépendantes de contextes socio-historiques, mais aussi d'un contexte singulier : le contexte professionnel. Compris comme un contexte social spécifique au sein duquel « les individus intériorisent des modes de penser et incorporent des modes d'agir très particulier à leur groupe identitaire » (Bataille, 2000, p. 181-182).

Nous entendons la professionnalisation, comme un « ensemble de processus en interaction permettant la construction par les acteurs de connaissances, de savoirs professionnellement reconnus et opérants » (Mias, 1998, p. 137). Le modèle de la pensée professionnelle nous permet d'approfondir les relations entre produit socio-cognitif et insertion sociale, ici professionnelle, (Piasser & Ratinaud, 2010). Saisi dans son aspect constitué, ce modèle renvoie essentiellement aux représentations professionnelles, qui sont « une classe particulière de représentations sociales par deux caractéristiques qui les spécifient : les groupes observés et les objets concernés appartiennent à

la même sphère de l'activité professionnelle » (Piasser & Ratinaud, 2010, p. 10). « Ni savoir scientifique, ni savoir de sens commun, elles sont élaborées dans l'action et l'interaction professionnelle, qui les contextualisent » (Mias, 1998, p. 136-137). Saisi dans son aspect constituant, le modèle de la pensée professionnelle renvoie aux processus de la professionnalisation, dont la formation et la pratique. Métaphorisée comme un glissement, la formation professionnelle correspond à une spécification des représentations « non seulement en fonction de la confrontation aux savoirs rencontrés pendant l'alternance mais également dans une confrontation plus large aux cadres sociétaux qui génèrent ces évolutions » (Mias, 1998, p. 137-138). La pratique, constituée d'expériences vécues, de schéma d'action, et comme opérationnalisation des représentations, est entendue comme « façon de faire » propre à chaque profession, par laquelle les professionnels agissent sur leur environnement (résolution de problèmes) et communiquent entre eux (Piasser & Ratinaud, 2010). La pensée professionnelle permet de réinterroger les rapports entre pensées collectives et pratiques sociales, ici professionnelles. En effet, « l'interdépendance entre représentations et pratiques trouvent ici une forme d'investigation renouvelée » (Ratinaud & Piasser, 2014, p. 207).

Le processus de professionnalisation aboutit à « la constitution de représentations professionnellement contextualisées entretenant un rapport étroit avec un système de représentation sociale activé par ailleurs mais toujours présent » (Bataille et al., 1997, p. 138). Ainsi lu sous l'angle de la dynamique représentationnelle, l'intérêt du chercheur se porte sur « la thématization des objets professionnels dans les phases de formation et dans l'acquisition expérientielle de la professionnalité » (Ratinaud & Piasser, 2014, p. 207). Cette inscription de la pensée professionnelle au sein de la pensée sociale, « la dialectique entre ces deux modèles permet alors l'étude de la professionnalisation, perçue pour relevant pour partie d'une phase d'acculturation » (Ratinaud & Piasser, 2014, p. 206).

Insistons sur le fait que « le chercheur accepte qu'il n'existe pas, dans les pensées sociales et professionnelles, de réalité unifiée et indépassable (...) lorsqu'on rencontre deux quasi-concepts différents de la « même » réalité, il ne s'agit pas de la même réalité » (Ratinaud & Piasser, 2014, p. 207). Nous souhaitons conclure en réaffirmant que les perceptions de la pensée sociale, comme professionnelle, ne se réduisent pas à « des perceptions biaisées de la réalité » (Ratinaud & Piasser, 2014, p. 206). Mais « comme des constructions collectives de la réalité, dans lesquelles baignent les expériences individuelles, (qui) peuvent être étudiées comme des systèmes organisés répondant à leur propre logique (...) sans pouvoir être moins vrais » (Ratinaud & Piasser, 2014, p. 206-207). Les

représentations professionnelles présentent la particularité d'être « des représentations spécifiques car distinctes des représentations concernant (les) mêmes objets dans des groupes sociaux non professionnels » (Lac, Mias, Labbé, & Bataille, 2010, p. 137).

2.2.2 *La construction des savoirs : détour par la professionnalisation*

Faisant écho à la *fabrique des professions*, la professionnalisation désigne « le processus de naissance et de structuration des groupes organisés, autonomes et défendant leurs intérêts » (Barbier, 2005, p. 74). Dans une perspective interactionniste, la professionnalisation renvoie à « l'idée qu'une profession est d'abord saisie dans une dynamique de construction sociale mue par des enjeux de reconnaissance » (Wittorski, 2014a, p. 233). Le concept de professionnalisation est un construit social, il se décline notamment comme la « professionnalisation-profession (...) à l'initiative des groupes sociaux en lien avec une volonté de constitution de professions et de groupes professionnels » (Wittorski, 2014a, p. 235), et la « professionnalisation-formation (...) à l'initiative de l'espace de formation se traduisant par la volonté de « fabriquer des professionnels » » (Wittorski, 2014a, p. 235). Pour Barbier (2005), la professionnalisation correspond à « cette activité mentale, cognitive ; elle comporte obligatoirement un travail de transformation de représentations » (Barbier, 2005, p. 77), elle est conçue comme « un processus finalisé de transformation » (Barbier, 2005, p. 74).

Dans son aspect constituant, la professionnalisation nous intéresse au travers de la formation et de l'exercice de la profession (pratique et expérience professionnelle). La formation contribue à l'émergence d'une culture de la professionnalisation (Barbier, 2005), elle est un lieu d'apprentissage, de « production de nouvelles capacités susceptibles d'être transférées dans d'autres situations » (Barbier, 2005, p. 69), un lieu de développement de connaissances et de modification de conceptions (Toczek, 2014a). La pratique renvoie aux « manières habituelles d'agir, qui de par leur récurrence, constituent des réponses aux variations des éléments du contexte situationnel » (Trinquier, 2014, p. 222), contextualisée au champ professionnel, elle vise la transformation, l'action, sur l'environnement par le repérage d'invariance et de régularité. La pratique « est grosse de toutes les paresse, de toutes les routines, de toutes les répétitions à l'identique de ce qui a marché (p. 74) » (Malglaive, 1998, cité par Trinquier, 2014, p. 222). L'expérience professionnelle est comprise comme tout ce qui n'est pas formation instituée ou intentionnelle. Elle peut se définir comme l'expérience vécue, qui « produit des manières de penser, de se situer, de réagir, de ressentir

d'agir » (Mayen, 2014, p. 121), mais aussi comme l'expérience de parcours, fruit d'une succession de situations, correspondant à « la dynamique de formation et de transformation des manières de se situer, de penser, de raisonner, de ressentir, d'agir » (Mayen, 2014, p. 121). L'expérience est donc à la fois un moyen et un résultat de la professionnalisation. Être professionnalisé, c'est avoir et faire des expériences, dans ce sens être expérimenté, c'est « avoir rencontré, avec une certaine réussite, des situations, des tâches, des problèmes, des événements qui forment des ressources pour les expériences à venir » (Mayen, 2014, p. 122).

La professionnalisation est abordée sous son aspect constitué par la référence aux savoirs professionnels, définis comme « une configuration représentationnelle ayant donné lieu à un énoncé communicable » (Barbier, 2005, p. 73). Le savoir professionnel peut-être entendu comme un savoir attaché à l'action, on se réfère ici au savoir d'expérience « l'intériorisation des règles implicites d'action acquises avec et dans l'expérience de l'action » (Wittorski, 2014b, p. 283). Mais aussi au « savoir en cours d'action », au savoir pratique ordinaire, au savoir tacite, caché dans l'agir professionnel (Wittorski, 2014b). Les savoirs professionnels sont conçus comme des éléments constitutifs de la formation au même titre que les savoirs théoriques ou technologiques (mais ils ne présentant ni le même contenu ni la même origine que les autres) (Barbier, 2005).

Prendre en compte et rendre compte de la complexité de la construction des savoirs renvoie ainsi à des perspectives psychosociales au travers des représentations sociales et des représentations professionnelles, qui permettent de poser la question des savoirs professionnels dans le cadre d'une problématique sociale. La psychologie sociale comme interdiscipline permet une approche de la complexité dans ses aspects constituant (processus) et constitués (produit) (Jodelet, 2003b). La question des processus et des produits de la professionnalisation est abordée, opérationnalisée, au travers du modèle de la pensée professionnelle, où la professionnalisation est comprise comme une « dynamique de transformation collective et individuelle des représentations » (Mias, 1998, p. 143).

Cette partie visait à mettre en évidence les apports de la discipline contributive à la question de la construction des savoirs, au travers de la théorie des représentations sociales, contextualisées au champ professionnel, où la professionnalisation est inscrite comme dynamique représentationnelle. La partie suivante s'efforce de présenter la démarche de recherche, mise en place au travers d'une stratégie de triangulation, qui repose sur trois enquêtes, consécutives et complémentaires, qui permettent de mettre en évidence la variété de la construction des savoirs, dans un rapport dialogique entre pensées sociale et professionnelle, sur l'objet bande de jeunes.

3. Prendre en compte et rendre compte de la complexité : comment étudier la cognition sociale sur la bande de jeunes en sciences de l'éducation?

La réponse à cette question est double.

D'une part il s'agit de prendre en compte et rendre compte de la complexité de la construction des connaissances. Objet complexe pour Morin (2005), objet opaque pour Ardoino (1993), qui appellent des perspectives multiréférentielles, traduites ici par une approche interdisciplinaire et triangulée des phénomènes humains et sociaux. Le regard psychosocial (l'individu dans la société) nous permet d'inscrire la construction des connaissances dans le courant de la cognition sociale, le modèle de la pensée sociale nous permettant d'en saisir les dimensions constituantes et constituées. L'inscription en sciences de l'éducation permet de saisir l'objet bande de jeunes au regard d'une problématique sociale et de questionner les savoirs du champ de l'éducation spécialisée sur cet objet. Le modèle de la pensée professionnelle nous permet de saisir la construction des représentations professionnelles au regard du processus de professionnalisation.

Et d'autre part, il s'agit de prendre en compte et rendre compte de cognitions portant sur un objet social, ici écho d'une problématique sociale, un objet polémique. La bande de jeunes construit comme objet de représentations sociales, de par l'imaginaire et les thématiques invoqués, est considérée comme un objet sensible, constitué de facettes. Cette propriété de l'objet est à soumettre à une stratégie de triangulation méthodologique.

Face à un thème de recherche (la bande de jeunes dans le champ du travail social) et un objet de recherche (la cognition sociale et professionnelle), la complexité s'impose comme stratégie de pensée, au travers d'une lecture plurielle, multiréférentielle (traduite sous l'angle de l'interdisciplinarité), et opérationnalisée au travers d'une approche triangulée d'un objet dit facetté. L'opacité, comme l'appelle Ardoino (1991), la complexité donc, est « en quelque sorte, prêtée à l'objet, ce qui permettra ensuite de lui appliquer des méthodologies alternatives, plus appropriées, sans renoncer, pour autant, aux apports des approches plus classiques » (Ardoino, 1993, p. 21).

3.1 Perspectives interdisciplinaires

Ni idéaliste, ni spiritualiste, mais réaliste et relativiste, la multiréférentialité ne vise pas la production d'une réponse, mais elle est « le rappel délibéré, à travers la pluralité de regards et de langages, reconnus nécessaires à l'intelligence de cette complexité supposée (prêtée à l'objet), d'un

questionnement épistémologique » (Ardoino, 1993, p. 23). Rappelons que « le mot complexité exprime à la fois l'embrouillamini dans la chose désignée et l'embarras du locuteur, son incertitude pour déterminer, éclairer, définir, et finalement son impossibilité de le faire » (Morin & Le Moigne, 1999, p. 106).

Les disciplines des sciences humaines et sociales ont la particularité d'avoir en commun « non seulement des notions mais aussi des problématisations, c'est-à-dire un même cadre de questionnement » (Charaudeau, 2012, p. 200). Précisons qu'ici « les référentiels retenus le seront en fonction des particularités de l'objet et des ressources propres du chercheur » (Ardoino, 1993, p. 22).

La cognition sociale sur la bande de jeunes présente un intérêt majeur à être traitée sous l'angle de la complexité, non pour se contenter de dire qu'elle n'est pas simple, mais plutôt qu'elle peut et surtout doit être éclairée par de multiples faisceaux, qu'elle doit prendre en compte et rendre compte du désordre. Le type de problématisation en jeu ici est celui de « la façon dont se construisent et s'organisent les systèmes de pensée en savoir, savoirs de connaissance et savoirs de croyance » (Charaudeau, 2012, p. 199) et appelle des perspectives interdisciplinaires.

Charaudeau (2012) propose une forme d'interdisciplinarité, focalisée, définie comme « un état d'esprit engendrant une démarche qui cherche à tenir à la fois la multi-appartenance disciplinaire des phénomènes sociaux (interdisciplinarité) et la rigueur d'une discipline (focalisée) » (Charaudeau, 2012, p. 210). En termes disciplinaires, nous privilégions l'éclairage socio-historique comme complémentaire d'une approche psychosociale en sciences de l'éducation. Celle-ci constitue la discipline contributive qui supportera l'étayage théorique et méthodologique de la démarche de recherche. Cette forme d'interdisciplinarité permettrait d'ordonner le désordre des phénomènes sociaux, car « c'est une condition de l'esprit d'interdisciplinarité que d'accepter certaines simplifications (et non déformations) pour établir des ponts entre les disciplines » (Charaudeau, 2012, p. 196), des moments d'ordre et de simplification dans le désordre (l'opérationnalisation), le simple étant constitutif du complexe. Les différentes enquêtes mises en place dans le cadre de la démarche de recherche relèvent de simplification, de passage par l'ordre, pour saisir globalement, par la conjugaison des trois enquêtes, les processus socio-cognitifs à l'œuvre quant à la construction de la connaissance sur l'objet bande de jeunes.

3.1.1 Disciplines complémentaires : éclairages socio-historiques

Le regard historique porté sur l'objet bande de jeunes contribue à l'interprétation des données, associé à un corpus de documents historiques (Rouquette, 2003a), il éclaire les différentes mutations sociales impactant l'objet. Les contributions historiques permettent de mettre en perspective les angles d'approche de la psychologie sociale. En terme de processus (de construction) de la connaissance, l'histoire permet de recontextualiser un objet marqué par une historicité, elle nous permet de saisir, en parallèle, l'émergence d'un domaine de prise en charge de la jeunesse déviante : l'éducation spéciale. Nous ne revêtons ni le rôle de l'historien et nous ne prétendons produire des savoirs historiques nouveaux, mais nous replaçons la bande de jeunes dans une perspective historique afin de mettre à jour des éléments de compréhension : car « c'est bien la fonction et l'usage de l'histoire. Elle ne donne pas de leçon, ne propose pas de solution ; elle offre seulement un peu plus d'intelligibilité au présent... C'est peu et c'est énorme » (Yvorel, 1998, p. 9). Retenons que « l'histoire est une science du mouvement. Rien n'est jamais exactement semblable, rien n'est jamais tout à fait comparable d'une période à l'autre » (Tétard, 2010, p. 9). Il ne s'agit pas de comparer les époques, « les historiens des idées, tout particulièrement, sont sensibles à tous ce qui bouge, à ce qui fait rupture dans les apparentes continuités de la pensée d'une époque » (Tétard, 2010, p. 9). Mais certains objets se révèlent être des invariants, la bande de jeunes ou la thématique de la jeunesse déviante en sont un exemple, traitées sous l'angle du mineur inéducable, Tétard (2010) rappelle que « s'il est en histoire des invariants qui contribuent à figer tout mouvement nouveau et qui interrogent même la raison d'être de l'historien (...) la question de l'inéducable en fait partie » (p. 9).

Les contributions sociologiques éclairent la compréhension de l'objet, comme traduction sociologique d'une problématique sociale (la bande de jeunes) en objet de recherche, au travers de la sociologie de la jeunesse, de la déviance, de la délinquance. Ces contributions permettent également d'aborder la bande de jeunes comme un objet construit (construction médiatico-politique, construction socio-culturelle). La sociologie contribue également à éclairer le champ du travail social, en général, et le champ de l'éducation spécialisée en particulier, au travers de la spécificité de la profession, et des enjeux et tensions qui s'y nouent.

3.1.2 Discipline contributive : la psychologie sociale

La psychologie sociale, de par son origine interdisciplinaire, permettrait de s'exercer à la

pensée complexe, notamment au travers de la théorie des représentations sociales. Frappée de mixité et d'hybridité, elle se révèle judicieuse pour traiter de la construction de la connaissance, à l'interface du psychologique et du social. La psychologie sociale constitue donc la discipline contributive de cette recherche, elle supporte l'ossature méthodologique et l'armature théorique de la démarche, contextualisée aux sciences de l'éducation, où elle se trouve éclairée par les processus de professionnalisation. Nous ne reviendrons pas sur les perspectives interdisciplinaires de la psychologie sociale et notamment de la psychologie sociale en sciences de l'éducation. Mais nous rappellerons que le regard psychosocial permet de miser sur une lecture ternaire des phénomènes sociaux, de saisir les produits et les processus socio-cognitifs à l'œuvre en matière de bande de jeunes. Et permet d'en faire un objet sensible caractérisé par des facettes, dont la pluri-méthodologie est une approche possible. La perspective psychosociale permet de prendre en compte les phénomènes comme conjointement psychologiques et sociaux, « tel est bien le cas des communications de masse, du langage, des influences que nous exerçons les uns sur les autres, des images et des signes en général, des représentations sociales que nous partageons, et ainsi de suite » (Moscovici, 2008, p. 13). Le postulat épistémologique de la triangulation, opérationnalisé par une triangulation théorique, méthodologique et des données, permettrait de saisir plusieurs facettes des objets, d'accéder à la variété de la construction sociale de la réalité, de nous donner à voir la complexité et la poli-dimensionnalité des connaissances (De Rosa, 1995).

Dans l'épistémologie de cette recherche, c'est bien « la question des regards pluriels croisés qui est centrale, les croisements disciplinaires y compris, mais plus largement des êtres humains en interaction » (Bataille, 2007, p. 91).

3.2 Le modèle de la pensée professionnelle dans le champ du travail social

Le regard posé par les sciences de l'éducation se centre ici sur la professionnalisation dans le champ de l'éducation spécialisée comme processus socio-cognitif singulier construisant des produits socio-cognitifs spécifiques, des savoirs professionnels. Considérer la bande de jeunes comme objet de représentation dans le champ du travail social, nous permet de rappeler que les objets professionnels représentent un enjeu pour les acteurs concernés, ils « sont par essence des objets complexes et polymorphes participant à une dynamique sociale et à propos desquels des informations circulent, permettant l'échange entre les acteurs du champ et donc l'élaboration collective d'une image commune » (Piasser & Ratinaud, 2010, p. 10).

3.2.1 La professionnalisation au regard de la dynamique représentationnelle

Cette recherche se centre sur l'étude des processus socio-cognitifs sur la bande de jeunes, « par lesquels se produit un mode de connaissance indissociable des faits d'inscription et de participation sociales, c'est-à-dire des faits de culture, d'idéologie et de relations interpersonnelles et sociales » (Apostolidis, 2006, p. 215). Les modèles de la pensée sociale et de la pensée professionnelle sont attrayants de par la possibilité de questionner la professionnalisation des acteurs du travail social au travers d'une approche par la dynamique représentationnelle, ici la construction de représentations sociales et professionnelles de la bande de jeunes. L'observation des rapports entre pensée sociale et pensée professionnelle permet de mettre évidence l'inscription sociale des pensées professionnelles (Piasser & Ratinaud, 2010).

Les représentations sociales se transforment, inscrites dans une dynamique sociale, elles se caractérisent comme une « forme de connaissance impliquée d'un objet complexe saisi en bloc » (Bataille, 2000, p. 170). En terme de dynamique représentationnelle, la formation fait partie intégrante de la construction des représentations professionnelles. Ces représentations spécifiques renvoient à des formes de connaissance où s'entrecroisent savoirs théoriques (académiques) et savoirs pratiques, mais aussi à une forme de la traduction de la pensée scientifique dans la pensée professionnelle. Les formations professionnelles permettent « l'accès à l'exercice pérenne et dynamique d'une profession : par le développement d'un savoir-faire, par l'acquisition de savoirs relatifs à cette profession, par la culture des savoir-être en groupe de travail » (Mias, 2014, p. 354), des savoirs remobilisés tout au long de l'exercice de la profession. La formation informe par ses savoirs une représentation sociale qui s'affine au sein d'un processus permettant le passage de représentations pré-professionnelles à des représentations professionnelles. Mais insistons sur la porosité des représentations sociales et professionnelles, ces dernières étant partie constituante des premières, qui permet un « emprunt différencié de savoirs de sens commun à propos de l'explicitation de savoirs professionnels » (Mias, 1998, p. 138).

Nous posons donc la question des savoirs professionnels, nous permettant de questionner ainsi la place d'une théorie de la connaissance professionnelle et de miser à nouveau sur les spécificités d'une lecture professionnelle des objets sociaux, marquée par un rapport singulier à l'objet mais aussi par une hybridité des savoirs (entre savoir pratique et savoir théorique). En terme de contenu, se retrouvent donc incorporés dans une représentation (efficace pour guider les

pratiques et faire face à l'imprévu) des savoirs scientifiques et techniques (conscients), des éléments à dimension pratique (conscients et inconscients) et des éléments de cognition relationnelle et organisationnelle (Bataille, 2000).

3.2.2 Une pratique singulière dans le champ du travail social : la relation d'aide

Le processus de professionnalisation appliqué au champ du travail social permet de rappeler ses spécificités, considérées comme un élément concourant à la complexité. D'une part, sa polymorphie liée à son histoire (un héritage fait de courants et d'orientations), qui empreint le travail social actuel, et d'autre part par son qualificatif de mosaïque professionnelle (où se jouent des affirmations identitaires), amenant à une structuration éclatée du travail social (Mias, 1998). On pourrait commencer par définir le travail social comme une « appellation fourre-tout où se regroupe une multitude d'intervenants dont les priorités d'action sont l'aide à des publics défavorisés à un niveau ou un autre, en danger d'exclusion » (Mias, 1998, p. 17). Le travail social s'inscrit donc dans un objectif commun, mais large, lié à une hétérogénéité à la fois du public et des professionnels (professions d'aide et d'assistance, professions éducatives, profession de l'animation).

Le travail social a une histoire, il est porteur d'héritages, des « empreintes, superposées, historiquement enracinées, révélatrices de politique sociales diverses » (Mias, 1998, p. 18). Philanthropisme (tradition chrétienne de prise en charge des plus démunis), hygiénisme (prise en charge de la classe ouvrière, conjuration du péril social et prise de conscience collective d'accès à la santé), éducation normative (normalisation et pédagogie du redressement) et psychologie (prise en compte de l'affectivité et de l'histoire du sujet) ont ainsi contribué à donner son visage actuel au travail social, à construire ses missions et à déterminer ses cibles (Mias, 1998). Le travail social, complexe, polymorphe et polysémique (Tacher, 1985 cité par Boutanquoi, 2009) se heurte à une difficulté de définition, les significations s'entrecroisent, mais aucune d'entre elles ne détient une position dominante. Mais retenons que le travail social reste cet « ensemble de pratiques médiatrices en vue de la résolution de conflits » (Mias, 1998, p. 25), au travers de la thématique du lien social, il serait « un moyen pour faire vivre la société, en développant (...) tout ce qui constitue la socialité » (Freynet, cité par Mias, 1998, p. 25). Citant Baudion-Broye, Mias (1998) définit le travailleur social ainsi : « ni expert des communications humaines, ni démiurge, ni révolutionnaire, le travailleur social participe, en position médiatrice et de relais, à des mises en relation » (p. 18).

Nous pourrions également préciser le travail social comme un ensemble de modalités

d'intervention sur autrui, il est un lieu de travail sur l'écart à la norme, la déviance, et sur les déviants, les alter, car « être déviant c'est fondamentalement être ce que je ne suis pas, c'est faire partie des autres » (Faugeron et alii, 1975, cités par Boutanquoi, 2009, p. 21). Le travail de nomination permet de dessiner la frontière de l'altérité, de mettre en place des procédures sociales de gestion des marges. Le travail social est ainsi un « territoire de rencontre entre la norme et la déviance, un territoire de l'entre-deux, un lieu de passage, lieu de séparation et lieu de réintégration » (Boutanquoi, 2009, p. 25).

La spécificité majeure du travail social sur laquelle nous souhaitons terminer renvoie à la relation d'aide, comme pivot de l'activité professionnelle des travailleurs sociaux. Les métiers de la relation d'aide appartiennent au champ des *métiers impossibles* (Freud, 1937, cité par Boutanquoi, 2009) et relève de l'indicible de la relation. La relation d'aide est ici définie comme une pratique sociale (qui passe par un travail sur autrui sous-tendu par des représentations d'autrui). Citant Dubet (2002), Boutanquoi (2004) nous rappelle que la relation dans le travail social est perçue « comme le sel du métier, son espace héroïque » (p. 50). Pour le travailleur social, l'entrée dans la relation d'aide dépend d'une élaboration complexe où se mêlent savoirs et enjeux identitaires (Boutanquoi, 2004). La relation peut se définir comme un espace où « la nomination et la prise en charge d'un autrui (...) oscille entre la figure d'une altérité radicale (un alter) et celle d'un presque semblable (un autrui) » (Boutanquoi, 2009, p. 15). Entendu comme une institution en charge de la déviance, de l'écart à la norme, le travail social serait « en charge d'une mise en altérité de figures de la différence » (Boutanquoi, 2010, p. 15). Il ne s'adresse pas à tous les formes de déviance mais s'intéresse à un « ensemble de désajustements, d'écarts, de comportements stigmatisés » (Boutanquoi, 2009, p. 22), il devient alors un espace de rencontre entre ordre et désordre, un espace de confrontation et d'actualisation de la déviance (Boutanquoi, 2009). La relation d'aide se traduirait alors comme le passage d'un alter (marqué par une distance sociale) à un autrui (marqué par une proximité sociale) (Boutanquoi, 2010).

Les travailleurs sociaux sont polydoxes, leurs savoirs sont « un ensemble organisé de croyances à l'égard d'un même objet qui co-existent à l'état latent » (Monteil, Bavent, Lacassagne, 1986, cités par Boutanquoi, 2009, p. 28), en référence ici à la polyphasie cognitive (Moscovici, 1961) comme « co-existence dynamique de modalités distinctes de connaissance correspondant à des rapports définis de l'homme et de son entourage » (Boutanquoi, 2009, p. 28). Le sens n'est jamais prescrit à l'avance mais s'actualise dans des contextes, par conséquent, « on ne peut pas penser que ce qui se définit au travers de la rencontre avec des formes d'altérité, ne doive rien à des

élaborations collectives dont il faut comprendre le sens et l'origine » (Boutanquoi, 2009, p. 31)

Nous souhaitons conclure en précisant que le travail social peut également être perçu comme une activité symbolique, au travers de ce qu'il énonce, « si le travail social est un espace de rencontre, il est aussi un espace de parole, un espace de définition d'autrui » (Boutanquoi, 2009, p. 20). Cette présentation du modèle de la pensée professionnelle contextualisée au champ du travail social, nous permet d'insister sur la proposition suivante : « dire d'un sujet qu'il est délinquant, fou ne revient pas simplement à lui attribuer une valeur mais à entrer dans un système de définitions qui s'appuie sur un ensemble de représentations sociales » (Boutanquoi, 2009, p. 30).

3.3 Une approche triangulée autour de trois enquêtes

Nous commençons la présentation de la démarche de recherche en rappelant que « la vertu de la science qui l'empêche de sombrer dans le délire, c'est que sans arrêt des données nouvelles arrivent et l'amènent à modifier ses visions et ses idées » (Morin, 2005, p. 97). Ce besoin de dialogue permanent avec la découverte est complété par le principe étonnant du développement de la science selon lequel « on ne trouve jamais ce que l'on cherche. Voire même on trouve le contraire de ce que l'on cherche » (Morin, 2005, p. 140). Nous n'aboutissons jamais à des clés ou des éléments simples mais plutôt à des renversements de problèmes, cette thèse est une succession de ces renversements (de désordre), nous y reviendrons. Ces éléments ont présidé à la construction de la démarche de recherche et à la structuration des enquêtes.

3.3.1 *Des triangulations ...*

La triangulation apparaît comme une démarche générale d'élucidation des phénomènes complexes. Opérationnellement, elle se destine à l'appréhension différente d'un même objet sous ses aspects cognitifs, affectifs, conatifs et/ou comportementaux (Masson & Michel-Guillou, 2010). Elle est une « stratégie alternative de recherche (...) pour étudier autant d'aspects différents que possibles du phénomène visé (Flick, 1998) » (Apostolidis, 2006, p. 224) par l'articulation de concepts et de méthodologies adéquates. La triangulation demeure une démarche féconde et transposable, qui se construit « de façon située et particulière, à partir des terrains spécifiques, en fonction de la problématique et des objectifs de la recherche, sur la base des options théoriques et épistémologiques des chercheurs » (Apostolidis, 2006, p. 214). Son principal avantage étant de

concevoir des dispositifs variés et adaptés à l'objet investigué et de poser un « regard « multi-niveaux » pour atteindre certains aspects de la dynamique et de la complexité des phénomène de représentation » (Apostolidis, 2006, p. 216). Le concept de triangulation se révèle être « utile et essentiel pour appréhender des phénomènes sociaux en train de se faire, pour avoir la possibilité « d'ouvrir des portes inespérées et permettre d'éclairer un visage de notre objet qui était jusqu'alors resté dans l'ombre » (Haas & Kalampalikis, 2010, p. 73). De Rosa (1995) rajoute que seule « une approche multi-méthodes permet de recueillir les représentations sociales conformément à la complexité de la construction poli-dimensionnelle qui les définit » (p. 96). Dans la même perspective, Apostolidis (2006) nous rappelle les apports majeurs de la triangulation pour « l'étude des contenus spécifiques de représentation concernant la construction d'un objet du monde social » (Apostolidis, 2006, p. 214).

Dans le cadre de l'étude de la pensée sociale et plus spécifiquement des représentations sociales, « l'articulation entre processus et contenu semble incontournable lorsque l'on s'intéresse à la façon dont les différentes constructions de la pensée sociale (construits culturels, pré-savoirs, théories implicites) affectent le traitement de l'information et la connaissance des objets sociaux (Deconchy, De Koning & Medioni, 1993) » (Apostolidis, 2006, p. 215). Dans une perspective épistémologique, la triangulation fait référence au regard ternaire proposé par Moscovici (2005), elle est « posée et réfléchie comme une modalité méthodologique spécifique au champ d'étude des représentations sociales » (Haas & Kalampalikis, 2010, p. 65). La triangulation nous permet donc « une saisie plus complète et une compréhension plus globale » (Masson & Michel-Guillou, 2010, p. 8) de l'objet bande de jeunes, par la combinaison de méthodes de recueil et d'analyse de données qui permettent de saisir les différentes facettes de l'objet, dans le soucis d'« ajuster les outils aux différents niveaux d'analyse dimensionnelle, implicites dans la construction complexe des représentations sociales » (De Rosa, 1995, p. 98).

Parmi les diverses classifications dont la triangulation à fait l'objet, retenons quelques pistes énoncés par Cohen et Manon (1980) (cités par Pourtois & Desmet, 2007). La triangulation théorique spécifiée comme la mobilisation de différents cadres théoriques pour l'interprétation des données, à laquelle nous associons la triangulation interdisciplinaire préconisée par Apostolidis (2006) comprise comme la nécessaire articulation des données en psychologie à des connaissances issues de différents champs disciplinaires. L'emprunt des modèles de la pensée sociale et de la pensée professionnelle, de par leurs aspects constitutants (processus de communication, héritage, professionnalisation) et constitués (représentations sociales, représentations professionnelles),

permet la réalisation d'une triangulation théorique dans le sens où nous nous centrons sur le « rapport entre les processus et les produits de l'activité représentationnelle (Jodelet, 1994) » (Apostolidis, 2006, p. 214), et plus particulièrement entre le processus de professionnalisation (aspect constituant de la pensée professionnelle) et les représentations professionnelles (aspect constitué). Nous souhaitons rendre compte de la construction de la cognition, par la prise en compte de processus (la communication pour les représentations sociales, complétée la professionnalisation pour les représentations professionnelles).

La triangulation méthodologique nous permet de mettre en place des outils pour des données spécifiques. Elle peut être entendue comme réplcation (une même méthode à des occasions différentes) ou comme vérification (différentes méthodes pour le même objet d'analyse), la triangulation méthodologique permet, entre autres, d'envisager une convergence de données indépendantes sur un même objet (Cohen & Manon, 1980, cités par Pourtois & Desmet, 2007). Pour Charaudeau (2012), la triangulation méthodologique serait une forme d'interdisciplinarité, où l'utilisation d'outils transversaux « s'inscrit dans une démarche inductive cherchant à recueillir, décrire et classer les données observées dans différents objets et phénomènes, selon des critères de forme, avec un idéal d'exhaustivité » (Charaudeau, 2012, p. 204). La triangulation méthodologique peut également être entendue comme garante de complexité, l'approche multi-méthode permet d'intégrer « des outils aptes à recueillir les données quantitatives et qualitatives, si elle est importante pour la complexité des plans d'enquête, elle se fait garante d'une lecture intégrée entre les résultats et les techniques utilisées, celles-ci n'étant jamais neutres et exerçant toujours une influence sur la structuration de ces mêmes données » (De Rosa, 1995, p. 98). Pour Haas et Kalampalikis (2010), la triangulation méthodologique permet au chercheur d'obtenir une lecture de facettes distinctes mais congruentes de l'objet étudié. Cette méthode permet, d'une part, de mettre en évidence la variété de la construction de la réalité, et d'autre part, de rendre les données bavardes. « La triangulation était parfois la seule stratégie valable (utile, nécessaire) sur le terrain, notamment dans le cas de recherche sensible, où les sujets font barrières en choisissant de se taire » (Haas & Kalampalikis, 2010, p. 73). D'un point de vue méthodologique, l'énigme de la bande de jeunes sera abordée au travers d'une triangulation des méthodes (de recueil comme d'analyse de données) afin de recueillir différents types de données. Traduction d'une triangulation des sources, elle se réfère à des informations multiples et à des matériaux objectifs (archives, etc.) (Cohen & Manon, 1980, cités par Pourtois & Desmet, 2007), elle permet l'utilisation de différentes sources de données dans une étude, ou le recoupement des données d'une recherche avec d'autres types de données (Masson &

Michel-Guillou, 2010). Cette triangulation des sources sur la pensée sociale sur la bande de jeunes repose sur des données récoltées (recherche documentaire : corpus naturel) et données suscitées (questionnaire : corpus provoqué). Elle nous permettra d'observer différents types de discours sur une même problématique sociale (du discours de sens commun au discours de (sens?) professionnel sur la bande de jeunes), d'accéder à la variété de la construction sociale de la réalité. La triangulation temporelle permet la mise en évidence de l'(in)stabilité des phénomènes humains et sociaux par l'utilisation de modèles longitudinaux et transversaux (Cohen et Manon, 1980, cités par Pourtois & Desmet, 2007). Elle sera abordée dans une perspective élargie à l'échelle de l'Histoire par la comparaison de deux époques (la Belle Époque et la période contemporaine), et dans une perspective réduite à l'échelle du processus de professionnalisation (formation professionnelle et activité professionnelle). Une dernière forme est la triangulation interne, entendue comme la mise en relation de l'information recueillie avec les caractéristiques de la source, ici l'insertion sociale des enquêtés, mais également comme critique auto-réflexive de la part du chercheur (Cohen et Manon, 1980, cités par Pourtois & Desmet, 2007), que nous traduirons par l'implication (le chapitre suivant est consacré à ce dernier questionnement).

Située et adaptée à l'objet de recherche, la stratégie de triangulation réalisée repose sur trois enquêtes et fait écho à la démarche et à la capacité « du « chercheur bricoleur » (Denzin & Lincoln, 1998) à mobiliser de façon raisonnée et éclectique des outils propres à chaque situation pour étudier la complexité des phénomènes auxquels il est confronté » (Apsotolodis, 2006, p. 214).

3.3.2 ... et trois enquêtes pour un même objet

Diverses questions se sont posées auxquelles nous avons tenté de répondre et qui se comprennent comme des préalables à l'enquête centrale de la thèse : qu'est ce qui est dit de la bande de jeunes (la communication comme aspect constituant de la pensée sociale) et quels sont les effets de ces discours sur les savoirs sur la bande de jeunes (les représentations sociales comme aspect constitué de la pensée sociale) ? Ces questionnements sont supportés par les deux premières enquêtes, qui constituent des préalables à la troisième enquête qui interroge les représentations professionnelles de la bande de jeunes dans le champ de l'éducation spécialisée.

La première enquête, « *L'imaginaire social de la bande de jeunes : un déjà là pensé ?* », est étayée par une recherche documentaire et procède à un diagnostic de communication (Rouquette, 2003a) médiatique, caractérisé par un recours à la matière historique (ici la presse ancienne de la fin du 19ème et du début du 20ème siècle) afin de saisir la construction de la bande de jeunes au sein

du processus de communication et de mettre en évidence les empreintes, les héritages, portés par la bande de jeunes aujourd'hui. Car « quand on étudie les représentations, on étudie la communication (...) quand on parle de genèse des représentations sociales sur la forme primordiale, c'est la communication » (Moscovici, 2005, p. 23-24). La pensée sociale dans son aspect constituant est ici questionnée. Le recours à la presse ancienne et actuelle présente « les avantages d'une recherche longitudinale sur une large échelle qui permet de contrôler les changements d'une représentation dans le temps » (De Rosa, 1995, p. 97). La matière historique (Rouquette, 2003a) et un éclairage historique de la bande de jeunes permettent de donner du sens aux données en les contextualisant, de mettre en lumière les discours de la Belle Époque, et de les confronter aux discours actuels, en espérant relever quelques empreintes actuelles de courants de pensée ancrés dans la pensée quotidienne.

La deuxième enquête, « *De l'objet affectif non cognitif à l'objet sensible. La bande de jeunes : un objet singulier ?* », questionne, au travers de la nature de l'objet, cet héritage communiqué, (cet imaginaire social ?), et se centre sur l'observation de produits socio-cognitifs, la pensée sociale est ici saisie dans son aspect constitué. Au delà d'une recherche de contenu (*les mots de la bande de jeunes*) et d'organisation (*le sens de ces mots ensemble*) des représentations sociales, la nature de l'objet sera questionnée. Celui-ci procèderait de facettes héritées de la communication médiatique sur l'objet, mais pas uniquement. La question se pose alors de la nature de l'objet bande de jeunes en lui-même, inscrit dans la violence juvénile, empreint de frayeur sociale, comment se traduit-il chez les individus ? Que nous dévoilent les représentations sociales de la bande de jeunes ? Quelles en sont les facettes ?

Ces deux premières enquêtes constituent donc des préalables à la dernière enquête qui vise le recueil de représentations professionnelles, car « l'expression et la compréhension des représentations professionnelles ne peuvent se faire en dehors des références aux cadres sociaux et institutionnels dans lesquels elles évoluent » (Piasser & Ratinaud, 2010, p. 12). Préalable théorique, pour observer les effets de processus (la communication, l'héritage) sur la constitution des savoirs, au travers des représentations sociales. Préalable méthodologique, pour saisir les *mots* de la bande de jeunes dans la société, connaître le stock représentationnel de cet objet, établir un tronc commun, un consensus lexical, un prototype de la bande de jeunes telle qu'elle circule dans la société, telle qu'elle est communiquée. Ces deux enquêtes nous donnent à voir la traduction d'une problématique sociale, la dernière enquête questionnera celle-ci au travers de la lecture professionnelle de la bande de jeunes dans le champ de l'éducation spécialisée.

La troisième enquête, « *Les représentations de la bande de jeunes dans la champ de l'éducation spécialisée : la traduction professionnelle d'une édification mythique* », se propose de spécifier d'autant plus les processus à l'œuvre en matière de construction des savoirs, au sein d'un groupe social singulier, ici professionnel. En quoi et comment le processus de professionnalisation entraîne-t-il des représentations sociales spécifiques, ici professionnelles. D'un point de vue psychosocial, la professionnalisation sera abordée sous l'angle de l'aspect constituant de la pensée professionnelle, au travers de la formation (lieu institutionnalisé de communication et de transmissions des savoirs professionnels) et au travers de l'exercice de la profession (l'expérience et la pratique professionnelle). Un recueil de données, par questionnaire, cible les représentations d'éducateurs spécialisés en formation et en poste, afin d'observer les effets de la professionnalisation sur la transformation des représentations de la bande de jeunes (dynamique représentationnelle). La question est de savoir comment, à partir d'un tronc commun (un déjà là pensé), la professionnalisation transforme les savoirs des professionnels ?

Les représentations professionnelles sont spécifiques du groupe professionnel mobilisé voire institutionnalisé (ici les éducateurs spécialisés) et par la problématique sociale (la bande de jeunes lue comme une jeunesse déviante, cible de l'éducation spécialisée). La question se pose alors de la nature de l'objet bande de jeunes dans la pensée professionnelle. Comment un objet inscrit par le sens commun dans la violence juvénile, empreint de frayeur sociale, se traduit et fait sens chez les professionnels du travail social ?

Ces trois enquêtes permettent de saisir différents aspects de l'objet bande de jeunes. Notons que chacune d'entre-elles relève de certains éléments de compréhension de l'enquête suivante. La mixité voire l'hybridité des enquêtes mises en place qui « certes (se) réfèrent à des cadres théorico-méthodologiques différents, mais (...) peuvent se compléter ou même interférer selon les questionnements qui surgissent tout au long de la recherche » (Charaudeau, 2012, p. 200). Comme le précisent Moscovici et Philogène (2003), « le protocole de recherche n'est donc pas la simple application de techniques, mais en réalité, un processus créateur qui s'affine en permanence » (p. 42). La triangulation, visant la construction d'une connaissance pertinente et consistante sur le phénomène étudié, se rapproche ainsi d'une démarche de type *grounded* (Apostolidis, 2006) définie comme « une procédure de va-et-vient problématisé et dynamique entre opération de recueil, d'analyse et de conceptualisation (...) un aller-retour constant entre « terrain » et « analyse » basé sur le principe de réinjection, sous forme de questionnements et d'hypothèses, des observations de façon à concevoir et à réaliser des nouvelles opérations empiriques » (p. 214). Les données

recueillies dans la première enquête sont devenues des indicateurs dans le recueil de données suivant, et ont concouru à leur interprétation. Les données les plus pertinentes et les questionnements issus de ces préalables ont contribué à la construction du recueil de représentations professionnelles par questionnaire.

La conceptualisation et l'instrumentation qui ont présidé ici à la collecte des données, au travers d'une démarche singulière élaborée pour examiner un phénomène social, tentent de prendre en compte et de rendre compte de la complexité de la cognition sociale sur un objet de société, renvoyant à une problématique sociale. Un outil construit en trois volets : diagnostiquer la communication sur l'objet ; déterminer sa nature et démasquer certaines de ses facettes ; comparer les représentations de l'objet en fonction d'insertions sociales différenciées, afin de mettre à jour les permanences et les spécifications dans un groupe caractérisé par un positionnement spécifique vis-à-vis de l'objet.

La démarche de recherche envisagée relève donc d'une démarche complexe triangulée, par de nombreux aspects (en terme de méthodes d'enquête, de variété des données obtenues, de processus socio-cognitifs ciblés), la discipline contributive permettra d'opérationnaliser les pistes de recherche, les disciplines complémentaires concourant à la compréhension de l'objet bande de jeunes. Le tableau suivant se propose de synthétiser les différents types de triangulation mises en place.

Types de triangulation	Conceptualisation et opérationnalisation	Objectifs
<i>Théorique</i>	Aspect constituant et constitué des pensées sociale et professionnelle sur la bande de jeunes	Dimension processuelle de la cognition-produit et dynamique représentationnelle
<i>Interdisciplinaire</i>	Approches historique et sociologique de l'objet bande de jeunes	Articulation des données de la discipline à des connaissances issues de différents champs disciplinaires
<i>Méthodologique</i>	<u>Recueil :</u> Recherche documentaire Questionnaire <u>Analyse :</u> Analyse multidimensionnelle Analyse automatique de contenu	Analyse de contenu de corpus naturel et suscité sur l'objet Zoom sur les aspects processuels au travers d'une analyse diachronique de la communication Dynamique représentationnelle : contenu et organisation des représentations en fonction de l'insertion sociale
<i>Des sources</i>	Presse écrite (actuelle et ancienne) Éléments représentationnels des savoirs du quotidiens Représentations professionnelles et pré-professionnelles	Variation des données pour accéder à la variété de la construction sociale de la réalité
<i>Temporelle</i>	Modèle longitudinal : la pensée sociale au 19ème (matière historique) et de nos jours Modèle transversal : la pensée professionnelle (dynamique représentationnelle)	L'héritage dans la pensée sociale sur la bande de jeunes La construction des savoirs : processus de formation et pratique (expérience)

Tableau 1: Une démarche de recherche triangulée (à partir de Apostolidis, 2006)

Au travers de ces enquêtes nous allons donc tenter de dissocier sans disjoindre, d'associer sans identifier ou réduire. Ainsi présenté, le paradigme de la disjonction/conjonction renvoie à trois enquêtes comprises comme trois moments, trois espaces de simplicité, d'ordre pour tenter de rendre intelligible la construction des savoirs sur la bande de jeunes, pensée dans la complexité et marquée par le désordre. La complexité est caractéristique de notre monde phénoménal (le tissu des événements, des aléas, des interactions et rétroactions), elle devient ici la stratégie de pensée qui fixe les règles de la démarche de recherche mise en place. Les phénomènes humains et sociaux étant des systèmes vivants, « auto-éco-organisateurs », l'intérêt majeur de la pensée complexe est de pouvoir traiter avec le réel, dialoguer et négocier avec lui (Morin, 2005).

Chapitre 2. Posture et implication

Comment étudier les cognitions sur un objet sensible ?

Inséré dans la société, comment le chercheur peut-il traiter d'un objet sensible, renvoyant à une problématique sociale, mais surtout à un imaginaire social singulier où se mêlent jeunesse, violence, altérité et frayeur sociale, sachant que l'objet bande de jeunes relève d'une cristallisation où s'affrontent différentes conceptions ? La quête d'objectivité étant de mise dans tout travail de recherche, le passage par une explication de l'implication et d'une réflexion sur sa propre professionnalisation permet de mettre en évidence le passage d'un positionnement « exaspéré » à la construction et à l'enseignement d'un objet de recherche. Ces deux processus ont permis la mise à plat de l'objet, la prise de distance, une forme de réflexivité qui j'espère ont permis de construire la bande de jeunes comme un véritable objet de recherche, et par là nous entendons bien non idéalement objectif mais par une subjectivité conscientisée : l'exaspération a laissé place à la curiosité scientifique.

Nous sommes co-producteurs de l'objet que nous connaissons, nous coopérons avec le monde extérieur et c'est cette co-production qui nous donne l'objectivité de l'objet (Morin, 2005). L'objet scientifique est donc un objet produit. Revenons donc sur les conditions de production du nôtre.

1. Le travail de recherche au cœur de la complexité

Une autre des perspectives soulevées par Morin (2005) pour penser dans la complexité repose sur la relation sujet-objet, à savoir sur la relation chercheur – objet de connaissance. Les travaux d'Ardoino (1983) et de Bataille (1983) mettent en avant l'implication comme un élément constitutif de la complexité.

1.1 De la quête d'objectivité à la prise en compte de la relation sujet-objet

La recherche d'objectivité est une des règles fondamentales et historiques des sciences

humaines et sociales. En référence au mythe de l'auto-construction des sciences, Villalba (2008) évoque le gommage de la relativité historique, l'effacement du sujet et le bannissement de la subjectivité « grâce à un travail de légitimation du chercheur » (p. 117), où la démonstration acquiert le statut de connaissance commune au travers d'une communauté scientifique ayant une conception similaire des contours d'un objet. L'objectivité des sciences relèverait donc de conventions et procéderait par une publicisation de leurs pratiques (Villalba, 2008). La science contribue à la construction sociale de la réalité, par conséquent « la production de la connaissance scientifique – et des règles de la scientificité – sont liées à une culture donnée » (Villalba, 2008, p. 118).

Dans la perspective des sciences classiques, « être objectif, c'est suivre les règles instituées » (Villalba, 2008, p. 118). La finalité des sciences sociales est de produire une connaissance organisée de la réalité sociale « c'est-à-dire une compréhension des objets et des événements à l'intérieur d'un espace particulier » (Villalba, 2008, p. 118). Mais cette compréhension est « tributaire de l'expérience sensible de l'observateur, à la fois par ce qu'il est immergé dans la pensée courante de sa société, mais plus précisément par ce qu'il est lui-même associé à ce monde de culture et de nature » (Villalba, 2008, p. 118).

Une des questions posée par Villalba (2008) est donc de savoir comment maintenir le principe d'extériorité quand il est question de problématiques sociales ? Une première piste est celle de l'approche interdisciplinaire. Les objets sensibles ne peuvent résulter d'une seule matrice disciplinaire, bien au contraire ils jouent un rôle actif dans la redéfinition des frontières disciplinaires (Villalba, 2008). D'un point de vue épistémologique, « la confrontation des savoirs disciplinaires s'accompagne d'une analyse des modes de partage des valeurs culturelles » (Villalba, 2008, p. 129). Se tourner vers les autres disciplines « offre une perspective critique partagée autour de la réflexion d'un objet commun » (Villalba, 2008, p. 129) permettant la réévaluation de ses pratiques, de ses cadres d'interprétation. L'interdisciplinarité des sciences de l'éducation, se manifeste par le recours à la psychologie sociale comme grille de lecture, modèle d'intelligibilité pour observer la réalité sociale, observer les savoirs sur la bande de jeunes. L'histoire permet de contextualiser l'objet bande de jeunes, de comprendre l'objet dans des mentalités, le sens commun étant révélateur de la société en elle même, « le discours des marginaux, quand on peut le percevoir, et plus encore le discours sur les marginaux nous révèle les consensus et les préoccupations de la société globale. Le marginal est miroir » (Yvorel, 1998, p. 11). Les contributions historiques à toute

recherche portant sur la réalité sociale permettent de prendre du recul, la prise de distance s'effectue par une approche englobante qui dépasse la temporalité de la recherche en elle-même. Observer et comprendre la bande de jeunes, les Apaches, de la Belle Époque, permet de se dégager, un peu, de la sensibilité « immédiate » de l'objet. La sociologie, parce qu'elle est l'une des premières disciplines à avoir entrepris de saisir la bande de jeunes en elle-même, sous l'angle interactionniste, et en dehors de la lecture usuelle sous l'angle de la délinquance juvénile (Robert, 2007), regorge d'éléments de compréhension sur l'objet en lui-même. « Ce n'est pas la discipline qui doit décider de l'objet, mais l'objet qui doit décider des différentes théories nécessaires pour le construire. L'indiscipline est une des premières qualités du chercheur » (Gaugelac, 2011, p. 22, cité par Mias & Lac, 2012, p. 117).

La connaissance, aussi bien commune, naïve que scientifique, est socialisée par la perception de la réalité (Villalba, 2008). Le chercheur construit son objet de recherche afin de saisir la réalité sociale, celui-ci étant fondé « sur des connaissances qui sont, en partie, élaborées par les connaissances « communes » du chercheur – en tant qu'individu socialement situé. La connaissance courante de la vie quotidienne n'est donc jamais totalement étrangère à l'élaboration d'une connaissance « objective » » (Villalba, 2008, p. 118-119). Le principe d'extériorité peut également passer par le fait de « prendre en considération cette perception quotidienne pour appréhender notre rapport à l'élaboration d'une réflexion scientifique » (Villalba, 2008, p. 127).

Pour Bataille (2005), la quête d'une réflexivité s'appuie sur le double étayage d'un travail biographique et d'une théorisation épistémologique de l'implication car « l'objectivité suppose probablement que l'on s'intéresse aussi aux conditions de production du discours objectif » (Bataille, 2005, p. 21).

La réflexivité encouragée par Bataille (2005) renvoie au fait que « l'état d'objectivité (...) n'a pas de sens en dehors du processus d'objectivation des conditions de production du discours objectif » (p. 21). L'analyse de l'implication répondrait pour partie aux critères de l'objectivité mais permettrait surtout la production d'une connaissance dynamisée.

1.2 L'analyse de l'implication comme constitutive de la complexité : une connaissance dynamisée

L'implication est une détermination reçue, elle « se révèle comme une façon d'être, opaque à la conscience et subie plus que choisie » (Ardoino, 1983, p. 19). Mais s'implique-t-on ou reste-t-on impliqué en fonction de déterminismes qui nous traversent et nous structurent (Ardoino, 1983) ? En

quoi la reconnaissance de l'implication est-elle libératrice, et son analyse, constitutive d'une réduction de la complexité ?

L'implication du chercheur interroge sur le plan épistémologique, cette problématique concerne l'ensemble des sciences anthroposociales. Longtemps considérée comme « un résidu de la subjectivité contrariant un idéal d'objectivité (...) un parasite nuisible qu'il faut savoir éliminer dans la mesure du possible » (Ardoino, 1983, p. 20). Elle est désormais un objet d'élucidation, elle permet de dynamiser la connaissance, son analyse « correspond à un effort d'élucidation des conditions de production du savoir, des mécanismes, et buts et finalités de cette production » (Bataille, 1983, p. 29-30). L'implication est à la fois « matériel et ressource d'analyse, parce que donnée intégrante et constitutive des phénomènes humains » (Ardoino, 1983, p. 20) et « mode particulier de connaissance lié à une façon spécifique d'être, caractérisé par l'existence » (Ardoino, 1983, p. 20). L'analyse de l'implication relève d'un dynamisme raisonné de la connaissance car le chercheur se pose la question de sa place (Bataille, 1983).

Pour Bataille (1983), la recherche est l'objet d'attentes sécurisantes mais la complexité est génératrice d'insécurité, le chercheur doit lui faire face, la surmonter : « la réflexion sur l'implication peut-être considérée comme un exercice d'élucidation et de maîtrise de l'insécurité autant que comme un moment nécessaire de l'explication » (Bataille, 1983, p. 31).

L'implication du chercheur est donc une des données que l'explication de la complexité doit délier : « le chercheur qui affronte la complexité ne peut s'obstiner à faire semblant de s'en exclure : l'explication risque d'être incomplète si elle n'intègre pas l'analyse de l'implication » (Bataille, 1983, p. 29).

Nous sommes donc face à deux facettes d'une même nécessité : « l'implication entre en rapport dialectique avec l'explication » (Bataille, 1983, p. 28), l'explication inclut l'analyse de l'implication. Étymologiquement, les concepts d'explication et d'implication relèvent de la même parenté, ils sont tous deux une traduction de *embrasser*, *entourer*, *envelopper*, et une des qualités de la complexité est d'embrasser plusieurs éléments liés entre eux (Bataille, 1983). De la même racine latine, *expliqué* renvoie à une connaissance par la démarche de déplier, mettre à plat, « c'est-à-dire d'organiser et de transformer volontairement, artificiellement (par le produit de l'art) un matériau pour le rendre intelligible » (Ardoino, 1983, p. 21). *Impliqué* renvoie à « prendre en compte le replié sur soi, l'enchevêtrement, l'imbriqué » (Mias & Lac, 2012, p. 118). Impliquer, au sens de *plier dans*, signifie *comporter de manière implicite*, il renvoie à l'idée de fermeture, d'embarras, de non-dit, d'embrouillé : « être impliqué dans la complexité, c'est être plié dans la complexité » (Bataille,

1983, p. 29). Être impliqué, c'est être dans un état confusionnel car la complexité est par essence confusionnelle.

Expliquer renvoie donc à un mode de production et de transmission de la connaissance (Ardoino, 1983), et comme symétrie de l'implication. L'explication suppose un modèle logique, physique ou mécanique, et l'implication renvoie à une dimension plus historique et temporelle et aux dimensions biologique, psychologique ou sociologique, liées aux spécificités du vivant (Ardoino, 1983). La référence ici au temps et à l'espace renvoie à des modes et des mouvements hétérogènes de la connaissance (contradictoire) que seule l'approche dialogique se donne pour ambition d'articuler : « l'ordre et le désordre, convenablement maniés, expliquent ou du moins rapprochent bien des choses » (Ardoino, 1983, p. 21).

Nous retiendrons que l'implication se révèle être un « objet possible et souhaitable d'analyse, parce que façon d'être, l'implication constitue en outre un mode spécial de production de connaissance dont elle deviendra partie intégrante » (Ardoino, 1983, p. 20).

2. D'une implication exaspérée à une implication de recherche

Retracer son parcours donne des éléments de compréhension, la démarche autobiographique permet de mettre en évidence les conditions de production, non spécifiquement d'un savoir, d'une connaissance, mais plus largement ici d'une thématique de recherche. L'analyse de l'implication est un « passage obligé au démêlage de la confusion par une distanciation – association, avant une réarticulation – réassociation porteuse de sens » (Mias & Lac, 2012, p. 119). Dans une analyse de l'implication par rapport à un objet, « il convient pour le chercheur de mettre à plat les éléments l'ayant conduit à réfléchir à cet objet de recherche particulier » (Mias & Lac, 2012, p. 119).

En termes d'analyse de l'implication, « il s'agit là d'accepter de passer d'un paradigme de complexité à un paradigme de cohérence dans une explication de sa posture de recherche : construire un récit distancié de sa propre histoire » (Mias & Lac, 2012, p. 119).

Réfléchir de la place depuis laquelle on parle est un temps central de l'implication, par son analyse, par une prise de distance. « L'implication en tant que produit peut-être lue comme le rapport d'un sujet à son environnement qui peut être abordé, car il y est opérant, dans le rapport du sujet à l'objet » (Mias & Lac, 2012, p. 119). Deux temporalités rythment ma « carrière étudiante », les prémices qui renvoient aux premiers travaux de Master (qui s'inscrivent dans un contexte et qui m'ont « impliqué » dans cette thématique de recherche), et l'entrée en doctorat (où la recherche et

l'enseignement ont contribué à la construction de l'objet de recherche).

2.1.1 *Les prémices : une étudiante exaspérée*

Le point de départ d'une recherche n'est pas anodin et relève d'un positionnement (idéologique ?) par rapport à un sujet de société. « *La polygamie s'invite aux débats sur les émeutes* », voilà le point de départ de cette thèse (je remonte ici au premier mémoire de master), titre d'un article paru fin 2005 dans un journal gratuit... Les motivations ne sont donc pas neutres (si tant est qu'en règle générale elles puissent l'être). Le détachement personnel a été éprouvant et appuyé scientifiquement, mais aussi « pratiquement » j'oserais dire.

Après le baccalauréat, je découvre l'université de Toulouse II Le Mirail⁴, implantée dans le quartier du Grand Mirail, les quelques contacts avec cet environnement, redoutés par beaucoup d'étudiants extérieurs au campus, sont marqués par quelques échanges informels sur la *dalle*⁵ et quelques soirées dans des colocations étudiantes dans les HLM du quartier. Parallèlement, petits boulots étudiants faisant, m'amènent à me rapprocher de la banlieue, certes environnante de mon univers universitaire, mais au sein de la quelle je ne m'étais que très peu rendue. Je découvre alors le territoire, bénévolement, par le biais de dispositifs d'aide et d'assistance (soutien scolaire à domicile au sein d'une association étudiante), et un peu plus « professionnellement », par un poste d'auxiliaire de vie scolaire. J'avais pour mission de faciliter l'intégration des enfants en situation de handicap dans des classes dites « normales » en maternelle et en primaire. Toutes mes affectations furent sur des quartiers environnant le Mirail (probablement car j'avais coché *oui* à la question « accepteriez-vous de travailler en ZEP ? » dans le formulaire de recrutement). J'ai eu l'occasion d'y découvrir, et d'y côtoyer, deux acceptions dans le champ de l'Éducation Nationale de la banlieue et de ses enfants : la théorie du ghetto, duquel il faut sortir ceux qui se distinguent du lot, et celle de l'impasse, où l'on se contente de faire cours dans un contexte particulier, presque en dehors de l'éducation nationale, dans un environnement lui aussi particulier. Ces épisodes correspondent à mes années de Master 1, dans un contexte marqué par l'arrivée de la droite au pouvoir, et sont rythmés par des rencontres impromptues, les regroupements d'adolescents au pied des immeubles, les patrouilles de police, l'architecture et l'organisation improbables des immeubles, la ZEP, le contact

4 Dénommée aujourd'hui *Jean Jaurès*, dans une volonté de se détacher de l'identité de ce quartier, suite, entre autre, à un traitement médiatique négatif, l'université se lance depuis quelques années dans une rénovation totale, une renaissance détachée de son contexte (changement de nom, de logo, nouveaux bâtiments, etc.).

5 La dalle est un lieu de restauration et de commerces situé à proximité de l'université où se croisent enseignants, étudiants et habitants du quartier.

avec des professionnels y intervenant (professeur des écoles, éducateur, psychologue), au sein des équipes éducatives pour l'inclusion, un personnel éducatif exerçant en ZEP (par choix ou par défaut), des jeunes, des enfants, etc. Des épisodes m'ont marqué dans cette expérience conjointe de premiers travaux de recherche et de travail sur un quartier dit sensible. Amir qui deviendra délinquant, pour son enseignante, car il a jeté des cailloux sur une voiture à la récréation, une autre qui ne supportait plus le trajet métro-école « parce que des jeunes lui parlaient », mais surtout la colère d'une mère qui surprit son fils en train de me parler dans le hall de leur immeuble. Tous deux pris dans une discussion sur la viabilité d'un ascenseur dont l'alarme est déclenchée (je devais me rendre au septième étage), l'irruption de la mère dans la conversation, m'a frappée, persuadée que son fils « m'embêtait », elle a passé le trajet en ascenseur à m'expliquer qu'il était quelqu'un de bien, mais même si j'allais dans son sens et expliquais la situation, elle semblait encore retournée et justifiait de la « bonne éducation » de son fils.

Du point de vue universitaire, j'ai commencé mes études par un passage par l'Histoire qui s'est achevé avec mon entrée en Licence en Sciences de l'Éducation, dans la perspective de travailler dans le social (peut-être éducatrice spécialisée...). Je découvre alors la discipline et le charme de l'interdisciplinarité, la psychologie sociale entre autres, mais aussi certains cours, notamment celui portant sur une approche interdisciplinaire de la violence des jeunes. En 2007, je poursuis mon cursus en Master 1, où j'ai entamé un premier travail de recherche portant sur les représentations professionnelles de la violence urbaine chez les Assistants de Service Social. Cette même année ont lieu les émeutes de Villier-le-Bel. Matraquage médiatique à l'appui, une première observation du traitement médiatique de la violence juvénile a lieu. Le choix de la population, renvoyait à l'époque à des questions pratiques, je connaissais des élèves en travail social, le reste de l'échantillon étant composé d'assistants de service social en poste. Je m'interrogeais donc sur les représentations des violences urbaines dans le champ du social. Parmi elles, un élément explicatif majeur émergeait : la bande de jeunes.

Les représentations professionnelles de la bande de jeunes devient alors le sujet de recherche des travaux de Master 2, toujours contextualisé au champ du Social et portant sur des étudiants et des praticiens du secteur. L'idée de démontrer une réelle influence des médias sur les processus socio-représentationnels, liée à la naïveté et à l'inexpérience de l'apprentie-chercheuse, est vite abandonnée au profit d'une conceptualisation sous l'angle de la pensée sociale où la communication médiatique, en tant que forme de communication sociale, entre en jeu dans l'élaboration des représentations. On parle alors du sens commun... celui-ci notamment, et pour peu qu'ici je puisse

remonter aussi loin, berce depuis toujours l'apprentie-chercheur, il participe de la construction de l'individu. Ces débuts de réflexion sur la bande de jeunes faisaient écho à ma propre socialisation étudiante, rythmée par des soirées dans les rues toulousaines, ma « bande » se regroupait pour partager des moments festifs, qui parfois se terminaient dans une déviance (alcoolisée) : bagarre, destruction de biens publics ou privés (dont les voitures, que cela soit la collection d'essuie-glaces ou le saut de voitures en voitures pour remonter des rues entières), et qui se concluaient souvent par l'arrivée de la police à la sortie des bars, nous demandant d'évacuer l'espace public, de sortir de la rue pour rentrer chez nous. Une jeunesse étudiante riche de rencontres et de réflexions, où déjà, mon sujet de master, était l'objet de discussion et de curiosité, « *bande de jeunes ?!* ».

2.1.2 *L'apprentie enseignant-chercheur étonnée*

Le statut d'apprentie permet de questionner les processus de professionnalisation à l'œuvre aussi bien en termes de recherche que d'enseignement (les deux étant intimement, mais surtout idéalement, liés), comment le chercheur novice construit-il son rapport à l'objet ? Comment celui-ci s'affine-t-il au travers du travail de doctorat et se diversifie-t-il au travers des ouvertures disciplinaires permises par ses enseignements ? Le doctorat, inscrit dans un processus de professionnalisation, permet la construction d'une démarche de recherche et d'une posture professionnelle.

L'obtention d'un contrat doctoral unique me permet de poursuivre mes questionnements dans le cadre d'une thèse, et de passer de l'autre côté de l'université, celui de l'enseignement, et d'entamer une double « formation » ; celle de l'apprentie-chercheur censée devenir spécialiste de son objet, et celle de l'apprentie-enseignante censée transmettre des contenus de connaissance et « faire discuter » les étudiants autour de problématiques sociales. « L'implication professionnelle (...) permet aussi d'entrevoir la possibilité de penser la formation professionnelle comme un espace temps permettant ce travail d'explicitation/implicitation » (Mias & Bataille, 1998, p. 139-140), son analyse contribuerait à expliquer le passage d'un objet de sens commun (de l'exaspération) à un objet scientifique (déconstruit, apaisé).

J'ai eu la chance que certains de mes enseignements puissent être un affinement du travail de recherche, aussi bien d'un point de vue théorique (la psychologie sociale) mais surtout du point de vue d'une thématique, d'une de nos spécialités en Sciences de l'éducation, celle de l'intervention sociale. Déclinée autour des thématiques de l'histoire du travail social et de ses logiques actuelles (dont la professionnalisation de ses acteurs), de la jeunesse sous la lorgnette de la politique de la

ville, de l'animation et de la dynamique de groupe, et de la question de la violence des jeunes. L'enseignement en travaux dirigés issus de ces cours magistraux ont contribué à la multiplication des thématiques, à la découverte de nouveaux champs et surtout à entendre la *voix* des étudiants sur ces thématiques. Par le biais d'une convention avec certains centres de formation en travail social, cette voix étudiante était celle d'éducateurs spécialisés en formation, le contact avec eux s'est avéré intéressant afin de saisir le rapport et les connaissances qu'ils entretenaient avec cet objet. Si les Apaches étaient pour eux des indiens ou un groupe de punk, leur principale surprise fut dans la répétition (ou la permanence) de la bande de jeunes et de ses figures. Dans le cadre de travaux dirigés et dans une volonté de formation par la recherche, les élèves-éducateurs se prêtaient au jeu de la problématisation de questions de terrain à partir des contributions théoriques du cours magistral, où surgissaient des façons de penser singulières : le jeune peut se rassembler mais il nécessite un encadrement, les bandes de jeunes n'existent pas en milieu rural, etc. Mais aussi des réflexions sur leurs pratiques et sur leurs perceptions, dont une réflexion sur la réception différenciée de la violence verbale du jeune en fonction des contextes professionnels et personnels, des réflexions autour de leur processus de formation notamment au travers des stages, etc.

L'enseignement, comme la recherche, renvoient à des dimensions collectives. Le travail d'équipe est conçu comme un bain scientifique et un espace de professionnalisation, qui donne lieu à une (co)construction des objets de recherche. La construction de connaissances par le chercheur renvoie à cette « incessante interaction qui existe entre les conditions de production des connaissances scientifiques (...) et la culture singulière qui encadre, et parfois même détermine, l'orientation des recherches. Cette *mise en forme du monde*, selon l'expression de Cornélius Castoriadis (1975), se transmet aux individus par les mécanismes de la socialisation » (Villalba, 2008, p. 118). En terme de recherche, ce « bain » est ancien puisqu'il remonte aux premiers travaux de Master 1, il repose sur une façon de penser les phénomènes sociaux dans la perspective tracée par Bataille (2007) à partir d'une problématique sociale.

« *Je suis une bande de jeunes à moi tout seul...* », si certains de mes enseignants puis collègues poussaient la chansonnette à l'évocation de mon sujet de thèse, comme certains de mes proches, tous ont permis d'approfondir les réflexions sur cet objet, mais aussi de légitimer, dans un sens, mes questionnements. Les premiers travaux de Master 1 sur les violences urbaines trouvèrent un écho chez mon directeur de recherche, où j'ai pu traiter de ce sujet en toute liberté. Les résultats et les premières réflexions purent être communiqués au sein d'une conférence, qui a permis de légitimer (s'il le fallait ?) mes questionnements. Un texte écrit à trois, avec mon directeur et un

docteur en sciences de l'éducation atypique, car retraité et anarchiste. Présentant la particularité de vouloir m'apprendre la désobéissance, il m'a surtout appris que la parole était libre, qu'il fallait affirmer son point de vue, qu'il fallait savoir dénoncer... et j'ai surtout trouvé une (autre) oreille curieuse de mes travaux.

Le Master 2 puis l'obtention du contrat doctoral unique ont conforté le choix de la bande de jeunes, comme sujet de recherche, avec à nouveau la possibilité de communiquer sur ces travaux. Ce bain, particulier de la discipline, se propose de partir d'une « problématique sociale pour en extraire un objet de recherche » (Bataille, 2007, p. 91-92). Cette spécificité de la discipline s'incarne aussi dans la direction de cette thèse, mes deux directeurs ayant eu une « autre vie » avant l'université, une éducatrice spécialisée et un animateur. Cette particularité de la recherche en sciences de l'éducation, celle d'avoir affaire à ou avec des praticiens devenus enseignants-chercheurs, colore et dynamise la recherche. Lecture supplémentaire du champ du social, de ceux qui en ont eu une connaissance de l'intérieur, et qui ont éclairé l'ensemble de ces résultats, que ce soit d'un point de vue théorique bien évidemment, que du point de vue des fonctionnements et des mécanismes du travail social, de la particularité de ce champ professionnel et du système représentationnel maintes fois étudiés au sein de cette équipe de recherche. Les discussions autour de la jeunesse, du travail social et de son histoire (de sa mémoire), de la formation en travail social, ou du travail tout court, ont nourri cette recherche en sciences de l'éducation, par le rappel inlassable d'une question essentielle à tout travail de recherche : celle de la place d'où l'on parle et d'où l'on vient.

La thématique de recherche (bande de jeunes) m'a conduite à sortir des sentiers battus de la pensée commune pour me plonger dans une autre forme d'implication, celle du chercheur bien plus attiré par une explicitation pluridisciplinaire. Ceci m'a permis d'aborder cet objet en tant qu'édification mythique (désignant une réalité sociale), et de questionner la construction des savoirs sur celui-ci. Dans ce nouvel « environnement » qu'est l'association de l'enseignement universitaire et de la recherche, la bande de jeunes conçue comme objet de représentation devient objet de « curiosité » scientifique qui permet de s'interroger sur des processus plus généraux : la construction des savoirs du quotidien, des savoirs professionnels sur un objet disposant de sa propre « vie », de ses propres significations dans l'imaginaire social. La confrontation, la relation dialogique entre ces deux éléments, nous révèlent les croyances sur la bande de jeunes, qu'elles soient populaires ou professionnelles. De la bande de jeunes nous finissons par questionner les objets de représentation sensible dans le champ du travail social, au travers de la formation des éducateurs spécialisés, des

professionnels en gestation, sur un objet appartenant à la réalité, construit et déposé comme une problématique sociale, et pour lequel, d'un point de vue historique et institutionnel, ils sont missionnés.

Immergée dans ce contexte universitaire, mon entourage, celui de l'étudiante exaspérée, s'est lui aussi transformé. Une majorité d'entre eux, devenue diplômés, exerce dans le secteur social ou médico-social, animateurs (secteur jeunesse, périscolaire), conseiller en insertion (Mission Locale), psychologue clinicien en institution (déficience, maladie mentale), psychologue comportementaliste dans le milieu associatif (troubles envahissants du développement), mais aussi dans le secteur de l'hébergement d'urgence (accueil, information et orientation). Ce bain personnel a nourri les réflexions, m'a donné à saisir quelques éléments de la réalité professionnelle dans le secteur social et médico-social : affrontement des logiques humaniste et économique, paradoxes de la prise en charge, précarité des statuts, perte de sens et épuisement professionnel, etc. Tous se caractérisent par la défense d'un idéal, perdu ou non, de faire changer les choses. Un bain riche d'échanges, de confrontations, d'apports, à la fois des réalités et des questionnements du terrain, mais aussi des grilles de lecture, des nouveaux éléments de savoir. Le champ de l'enseignement est également représenté parmi cet « échantillon personnel », la première affectation en région parisienne, d'une jeune professeur-documentaliste, qui, de sa place singulière et immergée dans la vie collégienne, s'étonne tout autant des adolescents (de la culture adolescente) que du système de l'enseignement. Entre aberrations, stéréotypies, et préjugés. Un autre monde est présent, celui des avocats, et donne à voir un tout autre éclairage, un tout autre contexte (rythmé, entre autres, par les permanences du week-end et leur garde à vue, les premiers procès au pénal, etc.). Enfin, une ancienne doctorante exerçant dans le domaine associatif me donne à voir le traitement de la question des jeunes sous la lorgnette du milieu associatif, et des politiques et projets en matière de jeunes (en perpétuelle quête de financement). Ce bain qui a évolué au fur à mesure de nos études a succédé au bain de l'étudiante exaspérée, rythmé par l'entrée dans le monde du travail, devenus de jeunes professionnels (pas forcément plus *sages*) préoccupés par leur travail et au prise avec la réalité du terrain.

Alors, est-ce que je suis toujours exaspérée ? Le processus de professionnalisation a permis de déconstruire et de reconstruire l'objet bande de jeunes. Quelque peu apaisée, je reste identifiée à « la bande de jeunes » chez mes proches. En soirée, moment désormais privilégié de nos rencontres, mon thème de recherche présente la particularité de ne pas laisser mes interlocuteurs indifférents, ils

sombrent dans la perplexité. La particularité étant (une tendance que l'on retrouve dans l'ensemble des résultats), que mes interlocuteurs me demandent d'abord de définir cet objet avant de pouvoir en parler, mais quand je leur demande de le définir en premier, ce n'est pas aussi simple. Mon sujet continue à faire discussion. Certains m'ont demandé si les événements de Charlie Hebdo allaient avoir un impact sur ma thèse (?), l'avantage avec un sujet comme la bande de jeunes, c'est bien que les gens font des liens pour vous, des liens inattendus porteurs de significations, qui ne m'exaspèrent plus vraiment mais qui attisent ma curiosité. Un des premiers moments d'apaisement remonte peut-être aux moments où j'ai accepté « la bande de jeunes » telle qu'elle est communiquée et pensée dans la société, dans son imaginaire, avec son lot de stigmates et de stéréotypes, avec sa rhétorique. Ces premiers pas, liés à la déconstruction de l'objet, m'ont peut-être permis de me réapproprier la bande de jeunes sous une forme singulière, qui m'est propre et qui repose sur ma grille d'intelligibilité de l'objet, la bande de jeunes, comme objet de représentation, telle que je peux la comprendre puis l'expliquer, celle d'une édification mythique désignant une réalité sociale.

Ce chapitre vise à compléter le chapitre précédent en tentant de réduire une dimension de la complexité, par une analyse de l'implication. Dans le cas d'un objet sensible, le retour sur les conditions d'orientation, d'émergence de la recherche (l'exaspération) et sur les conditions de production du discours objectif (recherche et enseignement) traduisent une volonté de déconstruction/reconstruction de la bande de jeunes (et de ses savoirs) comme objet de recherche.

Opérationnalisée comme objet de représentation, la bande de jeunes devient un objet sensible, un objet à facettes (latentes ou manifestes) révélatrices d'une lecture plurielle.

PARTIE 2

PRÉSENTATION DE L'OBJET

LES SAVOIRS SUR LA BANDE DE JEUNES.

IMAGINAIRE SOCIAL, PENSÉE SCIENTIFIQUE ET PRISE EN CHARGE.

Apaches, Zazous, 3J, Tricheurs, Blousons Noirs, Loubards, Skinheads, Punks, Casseurs, Zoulous, Racailles, ces quelques appellations retracent cent ans de résurgence de la thématique de la bande de jeunes. Ces figures de la bande de jeunes, chacune dans son contexte, dans « sa » société, à la croisée d'imaginaires sociaux, de savoirs scientifiques et de modes de prise en charge (tous trois fruits de mutations sociales) donnent vie à la bande de jeunes dans l'espace public. La bande de jeunes est comprise ici comme une édification mythique (Bantigny, 2007) désignant une réalité sociale, et pointant du doigt une partie de la jeunesse. Cette partie se propose de saisir, de discuter, dans une perspective pluridisciplinaire, de la nature de la bande de jeunes, de sa signification dans l'espace social au travers de la thématique dans laquelle elle s'inscrit : la déviance, la délinquance, la violence juvénile, et des réponses sociales qui leur sont faites. Lues comme construction socio-culturelle (Niget, 2007 ; Rousseaux, 2007), comme construction médiatico-politique (Lévy, Mucchielli, & Zauberman, 2006), comme rumeur ou légende urbaine (Campion-Vincent & Renard, 1998, 2005 ; Rouquette, 2003b, 2006), c'est bien la bande de jeunes comme objet de savoir(s), que nous tentons de retracer ici. La bande de jeunes est abordée ici sous l'angle de la création collective (Kalifa, 2002), incarnation des questions sociales propres à chaque société. La figure du jeune en bande repose sur des caractéristiques majeures : son étrangeté (la violence gratuite relevant de l'incompréhension), son altérité (une jeunesse en perdition, notamment au sein des classes populaires) et sa marginalité (sociale et incarnée par un territoire, dans une relation de réciprocité). De la naissance de l'Apache, et corollairement de la notion de délinquance juvénile, il s'agit d'observer les savoirs mobilisés, qu'ils relèvent de l'imaginaire social, de la pensée scientifique ou de la prise en charge. Les trois étant intimement liés. Les savoirs scientifiques, vulgarisés, sont traduits dans la pensée de sens commun (Moscovici, 1961), ces mêmes savoirs sont le fruit d'un questionnement sur un phénomène social, un phénomène social qui taraude la société, laquelle réclame une intervention, une prise en charge. Champ de recherche scientifique, réalité judiciaire et catégorie pénale, la question de la bande de jeunes (ou du jeune en bande) et son opérationnalisation sous l'angle de la délinquance juvénile est investi dès le 19ème siècle par l'éducation spéciale. Il ne s'agit pas ici de comparer les époques mais de saisir comment un même objet de représentations, de discours, se construit au fil de l'Histoire, dans des contextes et des discours spécifiques. De s'interroger sur la signification des phénomènes sociaux désignés par les catégories et sur leur histoire, « dans la mesure où le détour par l'étude du passé peut permettre, entre autres, de mieux comprendre le temps présent »

(Capul, 1985).

Le chapitre 3 se propose de présenter deux figures de la bande de jeunes, l'Apache bien évidemment sera présenté en détail, son contexte d'émergence nous semblant déterminant dans l'édification mythique et sa réponse sociale. La deuxième figure est le jeune de banlieue, comme catégorisation des figures du casseur, du Zoulou, de la Racaille. Le fossé historique entre ces deux figures est immense, quelques autres figures seront présentées en filigrane du chapitre 4, présentant une approche de la prise en charge de la jeunesse inadaptée. Rappelons que le propre de l'Histoire est d'observer les mutations mais également de déceler la continuité. Nous considérons la Belle Époque comme une époque déterminante dans l'édification mythique de la bande de jeunes, elle nous permet de remonter aux éléments de genèse de la bande de jeunes dans l'imaginaire social (explosion de la communication et récit de crime, mutations sociales importantes, Hygiénisme), conjointement à l'apparition de l'éducation spéciale dans la prise en charge du jeune irrégulier. La focalisation sur ces deux figures renvoient également aux deux empan retenus dans le cadre de l'opérationnalisation de la recherche (La Belle Époque et les trente dernières années), les contributions historiques et sociologiques constitutives de cette deuxième partie contribuant à la compréhension des éléments représentationnels de l'objet bande de jeunes. Car en matière de construction de la connaissance, ou de représentations sociales, la question est bien celle des contextes d'élaboration, de diffusion de celles-ci. Les contributions historiques et sociologiques nous permettent donc de « planter le décor » de la bande de jeunes.

Le chapitre 4 contribue à saisir la signification de la bande de jeunes dans la société par la réponse qui lui est faite. Catégorie de la jeunesse irrégulière, le jeune en bande de la Belle Époque incarne la figure du déviant, celui qui délinque (qui commet un délit). Tout un ensemble de savoirs se constitue, des savoirs scientifiques (révélateur et déterminant dans la symbolique de la bande de jeunes, traitée alors sous l'angle de la déviance, de la délinquance juvénile au travers d'une définition de la différence, de l'altérité), des pédagogies émergeant à partir d'eux (de la correction à l'éducation), des réformes législatives concourant au début de l'institutionnalisation de la prise en charge de la jeunesse inadaptée. Pour les observateurs de la Belle Époque, l'éducation spéciale s'avère être une des réponses à la délinquance juvénile, et par extension, au phénomène de bande de jeunes. Institutionnalisée avec l'ordonnance de 45, l'éducation spécialisée s'affirme dans la prise en charge de la jeunesse irrégulière. Dans les années 1945-1970, le social est à son apogée, l'« État providence », ou « État social », se met en place, l'action éducative est en plein boom. L'approche scientifique de la thématique connaît elle aussi des bouleversements. À partir de travaux de sociologie ou de psychologie sociale, la bande de jeunes est désormais étudiée sous l'angle du groupe, ajoutant des clefs de lecture supplémentaires, en parallèle de la conception psychologisante dominante. La figure de l'Éducateur spécialisé, sanctionnée par un diplôme d'état en 1967, s'inscrit alors dans la mosaïque des professions du social comme professionnel en charge de la jeunesse inadaptée, aujourd'hui en difficulté.

L'objectif avancé ici est bien de saisir l'air du temps de chacune des figures de la bande de jeunes, de saisir comment la société pense une partie de sa jeunesse.

Chapitre 3. Pensée sociale et édification mythique.

L'objectivation de la bande de jeunes : une figure de la jeunesse populaire

Dès le 18ème siècle, dans une perspective de progrès, la jeunesse est reconnue comme nécessaire au développement de l'État qui souhaite la canaliser : « Éducation et circonscription deviennent les deux « mamelles » de la jeunesse française » (Rousseaux, 2007, p. 135). La pensée économique de l'époque pointe « l'exigence d'une jeunesse nombreuse et forte pour le développement d'un État » (Rousseaux, 2007, p. 135). Insérée dans des conflits traversant le continent européen, la jeunesse continue d'assurer une fonction de défense et de protection de la société. Le 18ème siècle est celui des Lumières, les concepts d'adolescence et de jeunesse se dessinent avec le progrès de la biologie et de la médecine, et influencent philosophes et pédagogues. La jeunesse se précise et se catégorise, elle se classifie. L'image de la jeunesse se modifie au 19ème siècle où elle perd son rôle de cohésion sociale (ancrée dans les sociétés traditionnelles), on se réfère ici à l'image d'une jeunesse tourmentée, rebelle, et plus particulièrement la jeunesse ouvrière dont on redoute l'errance, le libertinage et l'esprit frondeur. Son nouveau rôle, contribuer au progrès, faire fonctionner la société, produire, une partie de la jeunesse le refuse et incarne, par là même, un péril social. Figure mythique de la Belle Époque, l'Apache incarne le jeune délinquant. L'émergence conjointe de l'enfance criminelle, de la figure de l'adolescent, parmi l'ensemble des travaux scientifiques portant sur la jeunesse, fait écho aux questions de société que pose le phénomène de bande de jeunes, celle d'une jeunesse retorse, errante, à la marge. La Belle Époque s'efforce de prendre en charge sa jeunesse au travers de grandes lois sociales. Mais une figure du jeune échappe, l'Apache, en dehors de la société car retors aux normes sociales, qui appelle un encadrement mais aussi des explications. Mais au-delà du jeune dangereux, c'est le regroupement qui inquiète d'autant plus la société. Dès le 16ème siècle est identifiée « la matrice des menaces juvéniles telles que véhiculées par les adultes : les jeunes sont en bande, ils boivent et écument l'espace nocturne, les filles insouciantes ou frondeuses sont leur objet de prédation » (Rousseau, 2007, p. 128).

Incarnée par les casseurs dans les années 1980, la bande de jeunes se décline sous l'angle des zoulous dans les années 1990, puis des racailles dans les années 2000. Aux traits récurrents du jeune en bande, s'ajoutent ceux de l'immigration, teintant d'une dimension ethnique ou communautaire les débats autour du phénomène, et ceux de l'émeute voire de la guérilla urbaine.

1. La Belle Époque : des Apaches de papier aux voyous parisiens

Nommée ainsi après la Première Guerre Mondiale, la Belle Époque est synonyme de progrès sociaux, économiques, technologiques et politiques. La poursuite de la Révolution Industrielle marque un tournant. Avec son cortège d'exode rural et d'explosion démographique, différentes mutations sociales impactent de plein fouet les fonctionnements sociaux de cette société tout juste sortie d'une dépression économique.

1.1 Le berceau de l'Apache : naissance de la Troisième République et route vers le progrès industriel

Dans notre optique, trois mutations majeures impactent la société de la Belle Époque. Les débuts de la Troisième politique, héritières des Lumières, s'inscrivent dans une volonté de progrès social, les grandes lois sociales sont le fruit de réformateurs sociaux. Le 19ème siècle est celui de l'Hygiénisme, où la classe ouvrière devient la cible d'une véritable prophylaxie sociale par peur de contagion du mal ouvrier, du mal de la ville pathogène. La naissance et la massification de la presse écrite, inscrivent la Belle Époque dans un contexte d'explosion de la communication, où l'Apache trouve sa place (ou son origine?) au sein des faits-divers et devient un des personnages principal des récits de crime.

1.1.1 *La Troisième République héritière de la philosophie des Lumières : démocratie, égalité et laïcité*

D'un point de vue politique, la Belle Époque reflète les débuts de la Troisième République, enjeu de luttes politiques et sociales, elle est un ensemble complexe de valeurs et de références, incarnation d'une véritable culture. Consécutive à un siècle de révolutions, la Troisième République est le fruit de la défaite de Sedan (1870) et de la déchéance de Napoléon III par le peuple parisien (Candar, 1999). La France se veut alors l'incarnation d'une démocratie solide au travers de sa République. Les institutions républicaines, l'enseignement laïque, les progrès scientifiques et industriels renforcent la cohésion nationale et le sentiment d'appartenance à une patrie commune, se considérant comme à la pointe de la civilisation. La Troisième République se revendique héritière des Lumières au travers de prétentions universalistes et égalitaires, son objectif est de promouvoir une société fondée sur la méritocratie : « la situation sociale que peut acquérir une personne ne doit plus procéder des hasards de la naissance, de son appartenance à un corps donné » (Jobert, 2006, p.

25). Au nom de l'universalité des valeurs, mais aussi d'une volonté de colonisation des dernières « contrées sans maître », la Troisième République se lance dans une politique impériale fondée sur le principe d'assimilation des populations indigènes, « composées d'individus déraisonnables, enclin à l'irrationnel, en somme de « grands enfants » » (Jobert, 2006, p. 26). De tradition messianique, sa visée est « d'apporter aux peuples restés dans l'enfance de la civilisation les bienfaits de ses lumières » (Jobert, 2006, p. 26). Les débats animent la société où s'affrontent idéaux républicains et croyances en l'inégalité des races, faisant de l'indigène, un français de seconde zone (Jobert, 2006).

Le 19^{ème} siècle est également celui des réformateurs sociaux. Républicains, socialistes, communistes, militants ouvriers et féministes usent de différents supports pour communiquer leurs idées (traités, discours, brochures, articles, tracts) et prennent place dans les grands débats qui jalonnent cette période. Les mutations sociales se traduisent, dans une dimension idéologique, par l'apparition du saint-simonisme (Kalifa, 2004), doctrine économique et sociale qui préconise l'association, l'amélioration du sort des plus nombreux, l'effacement du politique au profit de l'économie, et qui est à l'origine de plusieurs tendances de la pensée moderne : industrialisme, socialisme, positivisme, technocratie, internationalisme. Mais pour fonctionner, les dissidences doivent être étouffées afin de garantir le progrès au plus grand nombre. La jeunesse doit servir le progrès. La question de la laïcité oppose la société française, des campagnes anticléricales essaient, la loi de 1905 de séparation de l'Église et de l'État introduit le principe de non-ingérence et de séparation d'avec les institutions religieuses. Les politiques publiques s'efforcent de promouvoir l'alphabétisation et la scolarisation, incarnées par les lois Ferry (Kalifa, 2004) qui mettent consécutivement en place sa gratuité (1881), son caractère obligatoire et enfin sa laïcité (1882). Désormais l'éducation de la jeunesse devient une prérogative de l'État, elle sort de l'espace religieux, privé pour rentrer dans le domaine public. C'est donc l'époque des grandes lois sociales (Enfance, Habitat, Travail, Hygiène, etc.), réponse législative à une prise de conscience collective des méfaits de l'industrialisation et de l'urbanisation, dont les stigmates s'incarneraient dans la classe ouvrière : la grande malade d'une ville pathogène.

Au nom d'un idéal de morale, le législateur républicain « fabrique du fait social et définit le statut du pauvre, du criminel, de l'enfant (...) la politique n'existe et n'atteint son but que grâce à l'afflux constant de la sève morale » (Stora-Lamarre, 1999, p. 48). Théâtre d'une multiplication des croisades morales : absinthe, pornographie, prostitution, dégénérescence, infanticide, homosexualité : « le militantisme moral de la Belle Époque est dominé (...) par un déferlement de paniques multiformes, une angoisse dont l'origine n'est pas facilement identifiable mais dont les

manifestations sont spectaculaires » (Stora-Lamarre, 1999, p. 49). Dans les mentalités, la France serait menacée de disparition, causée par la dégénérescence de sa population, l'Hygiénisme s'incarne alors dans une intense prophylaxie sociale (multiplication des associations militantes) afin de stopper la décadence et d'impulser une mobilisation pour la régénérescence de la race (Stora-Lamarre, 1999). La Morale se révèle être un programme de la République pour fonder la modernité : « de faire de l'ordre avec du désordre, de fonder des règles à un moment où l'anthropologie juridique est à la recherche d'une science de l'écart, du crime et de la maladie » (Stora-Lamarre, 1999, p. 49). Par l'élargissement des cadres juridiques, la création de catégorie, « de manière à y faire entrer l'homme tout entier. Le pauvre, le criminel, l'enfant abandonné, martyrisé, le fou ne sont plus seulement des figures du mal ou du malheur : tous sont sous le regard du droit » (Stora-Lamarre, 1999, p. 50). Dans une société croyante, le rapport entretenu par les réformateurs sociaux entre morale et religion est souple et vivant, la loi morale propose la réalisation de l'harmonie sociale (Stora-Lamarre, 1999).

1.1.2 *L'Hygiénisme : La ville pathogène et l'ouvrier malade*

La Belle Époque correspond à la deuxième révolution industrielle (électricité, pétrole, chimie, automobile, sidérurgie et développement du chemin de fer). Le besoin de main d'œuvre industrielle vide les campagnes françaises, l'exode rural commence, et avec lui l'arrivée d'un nouvel Alter en ville : le paysan. Figure ancestrale de la peur, le paysan nouvellement arrivé en ville, va peu à peu donner naissance à une nouvelle classe : la classe ouvrière. Les conditions de vie de la population ouvrière sont marquées par une dégradation et une dangerosité ; sous-alimentation, insalubrité, elle est la proie des fléaux sociaux parcourant le 19ème siècle (Mias, 1998). La Belle Époque est émaillée d'agitations politiques et sociales (notamment issues de la classe ouvrière), la révolte des Canuts (1834) a cristallisé la révolte ouvrière et a commencé à effrayer la société.

L'explosion démographique, liée à l'industrialisation et à l'exode rural, se traduit par une urbanisation massive. Dans la capitale apparaissent les fortifs, anciens espaces ruraux devenues marges urbaines, un nouveau territoire arrive en ville : le faubourg, la banlieue. L'urbanisme de la Belle Époque est consécutif à l'haussmanisation parisienne (1852-1870), qui promeut un centre de la ville (le vieux Paris criminel) assaini et l'annexion de communes de banlieue, relocalisant par là même le risque criminel : « une nouvelle cartographie de la délinquance en émane » (Kalifa, 2004, p. 136), le danger résulte désormais des faubourgs de la capitale. Avec l'industrialisation massive se pose la question du logement de la classe ouvrière. En 1894 sont créés les Habitats à Bon Marché

incitant à la mise à disposition de logements à prix social.

La Belle Époque n'échappe pas aux fléaux sociaux qui courent tout le long du 19^{ème} siècle, tuberculose⁶, syphilis et alcoolisme sont des maladies endémiques qui affectent toutes les catégories sociales. Fléaux « terribles » de par la forte morbidité et mortalité, fléaux « horribles » car transmissibles (par contagion ou par hérédité), ils sont le signe pour les observateurs de l'époque d'une société vouée à la dégénérescence (Constans, 2005), ils affectent la richesse des nations comme la vie des familles et des individus (Frioux, Fournier, & Chauveau, 2011). L'alcoolisme, en particulier, est accusé de détruire la cellule familiale, de concourir à la criminalité, et de toucher majoritairement la classe ouvrière. Comme fléau mettant en danger la société, il est mis en relation avec l'augmentation des cas de folie, de délinquance et de maltraitance sur enfant : « débilité physique et intellectuelle, idiotie, épilepsie, folie, criminalité, voilà quelques uns des maux dont est menacé l'enfant de la malheureuse alcoolique » (Constans, 2005, p. 44). Différentes actions sont engagées : la création de la ligue alcoolique (1873) en faveur des classes populaires, la réforme de l'habitat, la prise en charge des temps libres de la classe ouvrière (sport, jardins ouvriers). Cette prophylaxie est sous-tendue par une obligation de moraliser les classes populaires, « d'amortir leur dangerosité naturelle » (Constans, 2005).

L'aspect sanitaire revêt donc une importance particulière, la prophylaxie s'incarne dans les surintendantes d'usine et les infirmières-visiteuses « pour civiliser les classes populaires et conjurer ainsi le péril social » (Mias, 1998, p. 19). Aristocrates ou bourgeoises, laïques ou religieuses, ces femmes incarnent les premiers pas de l'Assistance sociale, elles se proposent d'éduquer la classe ouvrière urbaine, qui est alors distinguée de « l'ensemble des « assistables ». L'assistance sociale abandonne donc à l'Assistance publique et à la charité, les indigents ou autres « irrelevables » qui constituent une groupe improductif, et pour elle, politiquement sans danger » (Mias, 1998, p. 19).

Par peur de la contagion et par prise de conscience de la condition ouvrière, la société du 19^{ème} siècle développe donc une « première forme de solidarité ». L'assistance du début du 20^{ème} entretient cette vision du peuple négative, elle contribue à éviter les débordements (les années 1900 sont émaillées de révoltes ouvrières), à « assurer la paix sociale dans le progrès » (Mias, 1998, p. 19).

6 La tuberculose, phénomène social de grande importance, reste la préoccupation majeure, elle est mise en relation avec l'évolution du siècle : urbanisation, précarisation de la condition ouvrière et la faible hygiène professionnelle. « Mal du siècle », maladie urbaine par excellence, elle est la « maladie de l'habitation sombre et surpeuplée » (Frioux, Fournier, & Chauveau, 2011). La prophylaxie à l'œuvre, protéiforme de par la complexité de la maladie, repose sur une éducation des plus jeunes et une volonté de réforme du logement, du cadre de vie urbain et de l'environnement de travail (Frioux, Fournier, & Chauveau, 2011).

1.1.3 L'explosion de la communication : l'apache au cœur du fait-divers

De par l'évolution des techniques des milieux de la presse et de l'édition, la presse populaire atteint son apogée. Marquée par une multiplication des tirages, une diffusion massive d'un format particulier : le journal à un sou, et l'émergence du fait-divers comme catégorie journalistique. Le milieu de la presse connaît alors un renforcement de son autorité sociale (à l'origine de nombreuses campagnes politiques et sociales), et un électorat élargi par le processus d'alphabétisation de la population (Kalifa, 1995).

Standard de l'actualité criminelle, le fait divers trouve ses origines, dans le canard, journal de seconde zone, peu crédible, et dans le récit de crime, comme symbole capable de traduire cette fascination ambiguë pour la transgression, au travers « d'événements insignifiants qui trouvent leur raison d'être dans l'accumulation et la répétition » (Kalifa, 1995, p. 28). Dans les journaux à grand tirage, en une vingtaine d'années, les faits-divers ont doublé, les formes des récits ont changé, plus abondants et plus denses, ils donnent peu à peu naissance à des cadres, à des trames ou scripts journalistiques, « le crime semble être devenu l'activité principale des Français et une de leur source d'intérêt favorite (...) une part considérable du journal ne parle donc quotidiennement que de meurtres, d'agressions, de règlements de compte ou de rixes après boire » (Kalifa, 1995, p. 20-21).

Le récit de crime est un « invariant culturel », un « thème fixé », car « le crime, on le sait, hante depuis de longue date l'imaginaire social et a inspiré, depuis plus de cinq siècles, une quantité considérable de récits » (Kalifa, 1995, p. 10). Les années 1900 voient sa multiplication, dans différents supports et registres, il donnent corps à un imaginaire, à la source d'une véritable mythologie. « Rarement époque a donné vie à tant de figures légendaires » (Kalifa, 1995, p. 11). Le récit de crime s'implante peu à peu au travers du développement du fait divers et de la naissance du roman policier, et par là même de ses figures emblématiques : le criminel et l'enquêteur, le voyou et le policier. Le récit de crime devient « opium du peuple » (Kalifa, 1995). Traditionnellement présent au sein de rubriques particulières, le récit de crime va peu à peu trouver sa place au sein d'articles à part entière, étayé par des « correspondants particuliers » ou « envoyés spéciaux ». Le fait divers déborde, le récit de crime s'étend, cette forme singulière de journalisme s'anoblit. Cette tendance est confirmée par des mutations structurelles de la presse : hausse du nombre d'affaires, amplitude sur l'espace rédactionnel, professionnalisation des récits, contraintes journalistiques (publication massive et rapide, demande accrue des journaux, des éditeurs et du public) (Kalifa, 1995). Sur la forme, des scripts sont en place, les journalistes puisent dans leurs stocks de modèles :

en référence à la ville pathogène, cœur de cible de l'Hygiénisme, « l'image de la cité criminelle est de ceux-là. Ce phénomène s'accroît d'ailleurs dans la seconde moitié du 19^{ème} siècle (...) Un immense intertexte en résulte, dont la répétition fonde à la fois une culture et une communauté de lecteurs » (Kalifa, 2004, p. 147). L'apogée et l'aboutissement du récit de crime se traduisent par l'apparition de feuillets spécialisés qui fondent leur politique éditoriale uniquement sur le récit de crimes. À la veille de la première guerre mondiale, « la chronique criminelle vit donc ses beaux jours » (Kalifa, 1995, p. 28), la presse populaire est devenue « une gigantesque usine à crimes et réussit à imprimer sa marque sur la plupart des journaux du pays (...) Vols, escroqueries, agressions ou homicides passent ainsi directement de la rue au journal » (Kalifa, 1995, p. 28).

Ces récits de crime, sous la forme de fait-divers ou autre, sont des petites contes de l'insécurité qui circulent dans la société de la Belle Époque, et incarnés par des figures. Des figures singulières car relevant de frayeurs sociales plus ou moins ancestrales (le vagabond), contextualisées (l'anarchiste terroriste), mais surtout le jeune en bande, à la fois délinquant et errant, figure nocturne des milieux urbains, rôdeur, sauvage de l'intérieur, l'Apache est présenté comme un membre de l'armée du crime qui assaille la société.

1.1.4 Préoccupation sécuritaire et localisation du crime

Si le crime fascine et s'affiche partout, il effraie tout autant, la Belle Époque est marquée par une forte préoccupation sécuritaire : « à la fois transgression de la norme, production culturelle et argument politique, le crime et la délinquance satureront alors l'espace public parisien » (Kalifa, 2004, p. 132). Préoccupation traduite dans les discours médiatiques, qui diffusent « l'image d'une civilisation en crise, bourrelée de frayeurs obsidionales, menacées par l'assaut de nouveaux barbares, prolétaires, sauvages, criminels et exclus de toutes sortes » (Kalifa, 2002, p. 21). La délinquance violente, « l'attaque nocturne », le meurtre, bien que très marginaux, constituent la face visible du crime qui polarise les discours et les frayeurs, l'insuffisance policière dans les fortifs est dénoncée, un appel au retour à l'ordre est marqué (Kalifa, 2004).

Dès le début du 19^{ème} siècle, le crime est perçu comme un péril majeur, impossible à endiguer, majoritairement urbain et spécifiquement à Paris (Demartini, 2008), l'anxiété sociale repose sur « la conviction que les malfaiteurs parisiens forment une société criminelle, organisée, société parallèle, fondée sur l'inversion des normes, société ennemie qui complot contre la société des honnêtes gens » (Demartini, 2008, p. 312), la contre-société du crime. À ce discours est corrélé

celui de l'inefficacité de la répression, de la prison (Demartini, 2008). Corollairement à l'expansion du récit de crime, le thème de la sécurité devient donc une préoccupation sociale centrale, au travers de la dénonciation de la progression des délits et des crimes, l'insécurité des biens et des personnes et l'abandon de l'État (Kalifa, 1995). Dès les années 1885, le crime fait ainsi l'objet de préoccupations sociales et politiques, d'effervescence des opinions, de la multiplication, dans la presse, de récits inquiétants et de constats alarmistes (notamment le thème de la récidive). « Obsessionnel et déversoir, tout un argumentaire investit le récit de crime, aux sources d'une rhétorique sécuritaire dont les motifs et les thèmes s'ordonnent peu à peu. » (Kalifa, 1995, p. 13).

Au sein de l'imaginaire social, « ces représentations bâtissent un modèle cohérent et persistant, qui fait de la cité et de ses marges l'espace presque naturel du crime. » (Kalifa, 2004, p. 134), malgré une diminution des crimes dans la réalité, certains lieux restent dans l'imaginaire de la délinquance, du crime. La criminalité s'inscrit alors dans un imaginaire bestial, en référence à la sauvagerie. « Répétant à l'envie « qu'on peut naître criminel, de même que le loup naît carnassier et le serpent venimeux », (la presse) multiplie les portraits de ces criminels « poussés par l'esprit atavique des bêtes fauves » » (Kalifa, 1995, p. 143). Le crime c'est d'abord la cité, vaste « cours des Miracles », « coupes-gorges du Moyen-Age », où se côtoient lieux du crimes et lieux du retour à l'ordre (préfecture, commissariats, tribunaux, etc.).

1.2 La métaphore du mauvais indien. Déconstruction d'une frayeur sociale

La naissance de l'Apacherie se perçoit sous l'angle de la création collective (Kalifa, 2002) et son inscription dans un contexte particulier. La Belle Époque a enfanté l'Apache, mais la paternité du terme est controversée : journaliste, policiers ou voyous eux-mêmes, il n'en reste qu'en 1900 on pouvait lire dans les pages du *Matin* :

« Nous avons l'avantage de posséder, à Paris, une tribu d'apaches dont les hauteurs de Ménilmontant sont les montagnes Rocheuses, (...) peuple à demi-nomade de jeunes gens sans famille, sans métier, sans foyer fixe, qui constitue ce qu'à la Préfecture de police même on nomme l'armée du crime » (extrait, cité par Kalifa, 1995, p. 154).

À l'international, le contexte est marquée par la conquête de l'ouest américain. Le 19ème siècle renvoie aux premières projets de colonisation sur le continent sud-américain. La France tente de s'implanter au Mexique où elle rencontre la résistance des peuples autochtones. L'Apache se révèle être un obstacle et une menace à l'ambitieux programme de colonisation.

1.2.1 *Les origines de la métaphore*

Le 19^{ème} siècle, empreint d'exotisme, voit peu à peu émerger la métaphore du sauvage pour désigner la classe ouvrière. La frayeur sociale engendrée par la révolte des Canuts de Lyon (1834) explique en partie la référence à la sauvagerie, conformément à « hantise du barbare » qui court dans l'imaginaire social depuis une vingtaine d'année (Kalifa, 2002). Corrélée à des problématiques et des protestations sociales, la classe ouvrière incarne un péril, « pensés comme une population fondamentalement hostile et inassimilable, prolétaires et plébéiens sont alors représentés comme des hordes sauvages et déferlantes » (Kalifa, 2002, p. 21). Cette métaphore du sauvage se poursuit en subtilité, au travers d'une nouvelle dichotomie. Dans les récits, deux figures s'opposent : le sauvage moralisé et assimilable, le Comanche (entre autre), prototype du bon indien, et le sauvage incontrôlable, inassimilable, l'Apache (uniquement), le mauvais indien en somme (Kalifa, 2002). La métaphore du mauvais indien apposée sur la jeunesse ouvrière, a pour pendant une revalorisation du reste de la classe ouvrière, faisant figure de bons indiens qui acceptent normes et valeurs de la société, et qui, par un processus de normalisation, peuvent « entrer » dans la société moderne, contribuer aux progrès modernes. De nouvelles dynamiques sociales sont en jeu, notamment au travers de l'intégration de la classe ouvrière, qui contrairement à une minorité perdue (sa jeunesse), est désormais moralisée, inscrite dans les valeurs et les normes de la société moderne, normalisée donc. La conquête de l'ouest raisonne dans le monde littéraire, et Paris ne tardera pas à voir apparaître les premiers romans français de l'ouest américain et les premiers « Apaches de papier » (Kalifa, 2002) lançant la mode du roman indien. Les romans policiers et romans noirs, où les Apaches tiennent l'affiche, émergent peu à peu. « La culture indienne, relève un ethnographe, fait (...) partie du savoir ordinaire des français. Les Apaches sont au cœur de ces représentations » (Kalifa, 2002, p. 31). L'imaginaire indien est en plein essor, il envahit peu à peu tous les supports de communication : presse écrite, roman, théâtre. L'Apache incarne le sauvage incontrôlable, inassimilable (Kalifa, 2002), « dernier degré de la sauvagerie », il est narré comme faux, cruel, mauvais, ivrogne, voleur, rusé, sans foi ni loi. Ces images se diffusent rapidement et nourrissent l'imaginaire social, l'Apache devient alors une « figure inqualifiable, archétype du sauvage féroce et sanguinaire » (Kalifa, 2002, p. 30) qu'il faut finalement éradiquer, car on ne peut ni le pacifier ni le civiliser. Des récits liant voyous et indiens se multiplient, l'Apache tel que véhiculé dans la pensée de la Belle Époque était né.

Sauvage sanguinaire, il n'appelait qu'au retour à l'ordre, à la discipline, à la sévérité. Face à une classe ouvrière désormais régulée (les bons sauvages), ne reste aux Apaches que l'image de

« tribus dissidentes et irrécupérables qu'il ne restera bientôt plus qu'à éliminer par le bagne et par la guillotine » (Kalifa, 2002, p. 31). « Sauvageons indomptables », voyous parisiens et Peaux-Rouge se reflètent : « même immoralité, même sauvagerie, même exotisme de mœurs et de langage » (Kalifa, 2002, p. 34). Une hiérarchie de la sauvagerie s'opère peu au sein du sens commun, les Apaches réputés les plus sanguinaires sont originaires de quartiers périphériques (la Chapelle, Grenelle, la Villette), mais un portrait à charge commun à l'ensemble de l'Apacherie circule : « veule par caractère, souteneur par profession, jeune d'âge » (Kalifa, 1995, p. 156).

1.2.2 L'invention de l'Apache, nouveau soldat de l'armée du crime

Catégorisé comme le vagabond des villes, l'Apache s'incarne dans la figure du rôdeur, emblématique de l'exclu de l'ordre industriel, véritable frayeur sociale, « scorie insupportable », exacerbée à la fin des années 1890 (Kalifa, 1995). Mais l'Apache est également voleur, cambrioleur, meurtrier, il incarne à lui seul différentes figures criminelles. Super-soldat de l'armée du crime, l'invention du terme apache permet « d'associer toutes les formes de délinquance urbaine dans un amalgame tenace » (Kalifa, 1995, p. 153). L'appellation « permet tout à coup de pointer un danger majeur et lui donne une ampleur inconnue. Tous les marginaux parisiens deviennent donc rapidement des 'apaches' » (Kalifa, 1995, p. 153), un danger cristallisé autour de la figure du jeune ouvrier errant. Dotés d'une identité, les Apachesaturent l'espace public et deviennent omniprésents (Kalifa, 1995). En 1903, l'appellation apache devient « un terme générique qui désigne tous les mauvais garçons » (Kalifa, 1995, p. 154) :

« S'il a choisi la délinquance, c'est poussé par ses mauvais instincts et son manque d'énergie, bref, par son tempérament qui le conduit à désertier l'école et l'atelier. « Être capable de tout hormis le bien », il est avant tout un fainéant, incapable de travailler. Il commence par de petits larcins, mais sa paresse et son vice l'amènent rapidement à dévoyer une jeune ouvrière, qu'il bat et met sur le trottoir » (Kalifa, 1995, p. 156)

Devenues incarnation de tous les crimes, « inadaptées sociaux, prenant le contre-pied des attentes et des règles collectives, ils constituent le danger majeur et le fondement d'une insupportable criminalité chronique » (Kalifa, 1995, p. 145).

Les bandes de jeunes de la Belle Époque relèvent de « solidarités de quartiers ou d'ateliers sans structure ni organisation, fluctuant au grès des rencontres et des amitiés » (Kalifa, 1995, p. 159). Les Apaches sont incarnés par les jeunes ouvriers, bien que cette origine soit passée sous silence, ce qui va de pair avec le refus de la Belle Époque des s'interroger sur les causes profondes de la délinquance. « Ces figures décrivent des groupes et de pratiques de jeunes en bande, mais

évoque des représentations stratifiées d'une sociabilité déviante des entrepôts, (...) ou des fortifs par des bourgeois qui ne s'y déplacent que très rarement » (Rousseau, 2007, p. 139).

« Version nouvelle de la cour des Miracles, l'apache, dont la figure se fond dans un entrelacs d'images et de significations, alimente une mythologie ambiguë qui enflamme les imaginations » (Kalifa, 1995, p. 156). Loin de la figure romanesque et pittoresque du théâtre des années 1900, l'Apache incarne désormais le symbole de la criminalité urbaine au travers de ses différents visages : jeune délinquant, repris de justice, dangereux malfaiteur, « crapule méprisable et sanguinaire, il terrifie finalement plus qu'il ne fascine » (Kalifa, 1995, p. 156).

L'homme criminel omniprésent cristallise l'angoisse sociale et investit tous les supports de communication (presse, littérature, discours de philanthropes, moralistes ou publicistes). Des figures du crime se dessinent, investies différemment d'inquiétudes sociales au sein d'une classification opposant « criminalité primaire/occasionnelle » et « armée du crime » (Kalifa, 1995), dissimulant une évaluation sociale⁷. Si l'ouvrier incarnait par le passé le suspect par nature, il n'en est rien dans ce début de siècle. « La source du crime n'étant ni la misère ni la pauvreté, mais la paresse et le vice, le divorce est consommé entre classes laborieuses et classe dangereuses » (Kalifa, 1995, p.139-140). Inscrit dans la métaphore du sauvage civilisé, le monde ouvrier est sorti de son « marécage social », d'un point de vue journalistique le lien entre misère et crime ne pâit plus. Finalement, « le délinquant n'est plus l'ouvrier ; c'est au contraire celui qui refuse de l'être, le rebelle au travail, vagabond, rôdeur ou souteneur, gréviste ou anarchiste » (Kalifa, 1995, p.140).

Dans la hiérarchie de l'armée du crime, les Apaches se retrouvent à sa tête. L'armée du crime fait référence à l'ensemble des criminels dits professionnels et se définit comme « toutes les formes de marginalités, supposées relever d'une organisation occulte et formidable » (Kalifa, 1995, p. 145). « Le gros de ses bataillons forme, sur le plan moral comme sur le plan social, une troupe honnie et irrécupérable » (Kalifa, 1995, p. 145). Qualifiée d'armée du vice, adossée à une mentalité basse, elle forme un monde en marge, « la gouape, la pègre, la grande tribu rebelle, vagabonde, à qui tout ce qui est social est étranger » (Kalifa, 1995, p. 145). L'armée du crime constituera, au sein de la pensée pénale, la catégorie principale autour de la quelle se construit peu à peu l'appareil répressif (Kalifa, 1995). L'imaginaire du crime s'articule essentiellement autour de figures « jeunes, urbaines, antisociales et subversives » (Kalifa, 1995, p. 162), et se cristallise autour de l'obsession

⁷ Le crime occasionnel bénéficie d'« un silence qui dissimule, sinon l'indulgence, du moins l'absence d'indignation » (Kalifa, 1995, p.139), le criminel occasionnel est incarné par le paysans coléreux, l'ouvrier éméché ou la femme abandonnée, dont la colère (sporadique) est légitimée par l'acceptation de leur condition, « (refoulés) dans les marges de non - ou de l'infra - social » (Kalifa, 1995, p.138)

de la bande, du regroupement de criminels, de l'organisation occulte, de « l'alliance formidable des forces du désordre social » (Kalifa, 1995, p. 162) alimentant les inquiétudes sociales.

De tous les soldats de l'armée du crime, l'Apache reste le plus redoutable, incarnation de toutes ses facettes (voleur, cambrioleur, vagabond). « Redoutable et survolté, cet imaginaire exige des personnages à sa mesure, capables d'endosser tous les méfaits du monde. Vagabonds, violeurs, assassins et anarchistes (...) doués du pouvoir virtuel et mécanique de déclencher l'agression, l'apache assume cette fonction de façon exemplaire » (Kalifa, 1995, p. 164).

1.2.3 Les Apaches comme sous-culture juvénile

Après leur mise en scène médiatique, les Apaches connaissent une deuxième vie, au théâtre cette fois-ci, sous l'angle du romantisme. « Porté par l'affaire Casque d'Or, l'apache conserve un temps ce caractère pittoresque qui fait de lui une sorte de rôdeur d'honneur » (Kalifa, 1995, p. 155). Considérée comme « la reine des Apaches », Amélie Élie, de son vrai nom, devient la coqueluche du Tout-Paris, friand de ces aventures amoureuses où se mêlent crime, vengeance et romance. À la fois égérie et muse, l'espace parisien est saturé. « Son histoire, surtout, ouvre les portes de l'univers marginal et interdit du Paris-Apache dont elle symbolise l'exotisme et la fascination. Un folklore, une ethnographie se constituent autour de ce nouveau paria pour lequel l'engouement est vif » (Kalifa, 1995, p. 155).

Véritable curiosité parisienne, l'Apacherie est à la mode, les journaux et magazines multiplient les publications, « du gazon pelé des « fortifs » aux terrains vagues de la Glacière, des bals musette de la Bastoche aux bouges du Sébasto, on arpente le territoire apache pour surprendre quelque gloire du surin ou princesse du trottoir » (Kalifa, 1995, p. 155). Voilà l'Apacherie devenue sous-culture juvénile. La mode Apache repose sur des codes vestimentaires : foulard, veston cintré, pantalon pat' d'eph, coiffure, et dialectes (Kalifa, 1995). Mais au-delà de l'Apache, c'est bien les bandes d'Apaches qui fascinent l'opinion publique, par leurs lois, codes et justice, par leur conception de l'honneur singulière. L'engouement apache est le produit d'une « admiration pour le moins équivoque, mais qui impose à un public mi-médusé, mi-apeuré, ces silhouettes provocantes de terreurs et de forts en muscle » (Kalifa, 1995, p. 156).

« Héros de faits divers, avant de l'être dans le roman, le théâtre ou le cinéma (...) ils sont au cœur d'une mode, moderne par son caractère de masse, d'une mythologie, véritable phénomène social qui les dépasse et qui les dissimule » (Perrot, 2007, p. 72). Le terme d'Apache dure jusqu'à

l'entre-deux guerres, « il perdura plus longtemps dans l'imaginaire pittoresque, périodiquement réactivé par le cinéma, la chanson, la littérature anecdotique ou le roman policier » (Kalifa, 2002, p. 19).

La figure de l'Apache et la société dans le lequel il a trouvé naissance nous permettent de dessiner quelques grandes lignes de l'appréhension de l'objet, qui nous sont encore très familières, mais dont il convenait de préciser les origines. Les contributions historiques nous ont permis de contextualiser notre objet, de saisir quelques unes de ses significations, de comprendre à la fois la portée symbolique du terme lui-même, apache, et de saisir les traits « sociologiques » de son incarnation.

La partie suivante se réfère aux figures du jeune de banlieue, à la bande de jeunes de ces trente dernières années. Casseurs, Zoulous et Racailles, ils en commun, au-delà des traits caractéristiques de leur ancêtre Apache, de partager la référence à l'immigration, transformant peut-être un peu plus cet Alter qu'incarne le jeune de la bande.

2. Casseurs, Zoulous, Racailles : du délinquant juvénile au jeune de banlieue

Les mots stigmatisés (Bantigny, 2009), que sont Apaches ou Racaille, sont des mots violents, la racaille est analysée à la manière de symptômes sociaux, l'expression renvoyant tantôt à la condamnation (souci sécuritaire) tantôt à la culpabilité collective d'une société peu sûre d'elle-même. En témoignent, les « sauvageons » qui traversent deux siècles, au travers des pratiques policières et judiciaires et au travers de la professionnalisation de la rééducation (Bantigny, 2009).

Cette partie se propose de saisir le jeune de banlieue au travers de ces figures, Casseurs, Zoulous, Racailles. Les contributions sociologiques présentées nous présentent une autre approche de la bande de jeunes, comme construction médiatico-politique (Lévy et al., 2006), où elle pourrait être entendue comme panique morale.

« La crainte de la transgression, celles des « incroyables » et des « enfants du siècle », celles des « zazous » et des « tricheurs », celle des « Blousons Noirs » et des « jeunes de banlieue » – mieux vaudrait dire des quartiers populaires – témoigne de l'antienne érigeant la jeunesse en menace » (Bantigny, 2009, p. 4).

2.1 Mutations sociales : crise et immigration

La crise économique des années 1970 a enrayé le mécanisme de l'ascenseur social pour les

jeunes, « les jeunesses se retrouvent progressivement désencadrées par les grandes institutions socialisatrices » (Rousseaux, 2007, p. 138), la jeunesse comme péril social refait surface dans un contexte de précarité accentuée. La crise a contribué à la singularité de la jeunesse : entre une scolarisation prolongée (et donc une élévation de la formation) et une part croissante des employés non qualifiés chez les jeunes (Bantigny, 2009).

Les années 1980 sont marquées par des mutations sociales progressives avec l'arrivée de population immigrée, par l'installation d'une crise suite aux chocs pétroliers des années 1970, par l'inflation (et la déréglementation du marché des changes), par une désindustrialisation émergente (fermeture d'usines, délocalisation) et le développement des activités tertiaires. La France est alors confrontée à un chômage de masse, un chômage qui touche les jeunes et retarde ainsi leur entrée dans le monde adulte par l'accès à un statut social, incarné par l'insertion professionnelle. La caractéristique majeure de la bande de jeunes des années 1980 repose sur la focalisation, voire l'explication pour certains, du phénomène par une référence aux origines de ses figures. Casseurs des manifestations étudiantes puis casseurs des émeutes urbaines, l'ethnisation s'amorce. Les années 1980 sont également le début des « émeutes urbaines », « émeutes en banlieue », autre forme de médiatisation possible du phénomène de bande de jeunes.

2.2 Casseurs, Zoulous et Racailles : l'ethnisation de la menace

Ce que partagent le casseur et le zoulou, au-delà des traits « naturels » de la bande de jeunes, c'est la référence ethnique. Si la dénomination de casseur, par son étymologie renvoie à la thématique du cambriolage, l'inscrivant ainsi dans une forme de criminalité cupide, la dénomination de zoulou connaît une autre histoire : la référence à une sous-culture juvénile, la Zulu Nation. Vite déformé, le zulu défend une black-attitude, et s'inscrit dans une vision fraternelle et pacifique, le zoulou apparaît alors pour ne cibler que des jeunes de banlieue auteurs de viol, d'agressions, et émeutiers. C'est pour eux, que la direction des renseignements généraux met en place rapport, étude et grilles d'évaluation de la violence urbaine, et que la justice des mineurs sera bousculée d'un point de vue législatif.

2.2.1 *La naissance du casseur : premier amalgame entre origine ethnique et violence*

Signifiant en argot le cambrioleur (« qui fait des casses »), le casseur ne se distingue plus

seulement dans le vol mais dans la vandalisme, la destruction de biens publics. Institutionnellement, la loi anti-casseur votée en 1970 (et abrogée en 1981 car jugée trop répressive) s'adresse avant tout aux organisations d'extrême gauche issues du mouvement de mai 68 (Jablonka, 2006). Cette loi, sanctionnant les désordres urbains liés aux mouvements de protestation sociale, permet de trier le bon grain de l'ivraie, le manifestant pacifique de celui qui veut en découdre avec l'autorité, le bon manifestant du mauvais. La figure du casseur réapparaît régulièrement (en 1986, lors des manifestations contre la loi Devaquet ; en 1990, dans les manifestations lycéennes ; en 2005, au cours de la protestation contre la loi Fillon, etc.), opposée çà la figure du manifestant discipliné, engagé dans une lutte autour d'un mot d'ordre. « Or, sur place, ces deux jeunesses sont intimement mêlées. Dès lors, l'ensemble des acteurs s'efforcent d'empêcher tout amalgame entre casseurs et étudiants » (Jablonka, 2006, p. 155) : matériellement, dans l'espace de la manifestation (les incidents en lien avec les casseurs ont lieu en marge), et moralement au travers d'une destruction gratuite opposée à une protestation sociale pacifique. Mais « sous l'influence des institutions, l'analyse du conflit repose désormais sur une dichotomie entre jeunes non-violents et sauvages déstructurés qu'il faut prendre en charge » (Jablonka, 2006, p. 156).

C'est à l'extrême droite que l'on doit l'association explicite entre casseur et question d'immigration. Le thème du casseur rejoint alors d'autres questions, notamment l'affaire des foulards, l'islamisation des banlieues pour le contexte national, la guerre du golfe et l'Intifada pour le contexte international. La toile de fond de cette thématique renvoie à une question plus vaste et originelle du conflit entre Europe chrétienne occidentale et pays musulmans (Jablonka, 2006).

La caractérisation ethnique, refusée par l'ensemble des partis républicains, sera finalement assumée lors des événements de mars 2005 (loi Fillon) et mars 2006 (CPE), où de nombreuses altercations ont lieu entre lycéens manifestants et casseurs. Les analyses socio-ethniques en vigueur expliquent que « les violences sont dues aux jeunes « issus de l'immigration » ; leur agissement sont le reflet d'une frustration sociale » (Jablonka, 2006, p. 157). L'opinion est divisée : à droite, les casseurs incarnent des ennemis de l'intérieur, porteurs de chaos, à gauche, « parce qu'ils sont victimes, les enfants des immigrés contestent naturellement un ordre social qui les exclut » (Jablonka, 2006, p. 157), renouvelant les questions traditionnelles autour du jeune-coupable et du jeune-victime.

Angéliques et réalistes s'affrontent alors sur la question du traitement des casseurs. Mais cette opposition s'atténuera dans les années 1990, où gauche et droite finiront par s'aligner. « Ce qui était tabou dans les années 1980 est devenu l'explication normale et normative : en quelques

années, le facteur ethno-racial s'est imposé à l'ensemble des commentateurs » (Jablonka, 2006, p. 158).

Comme toutes les figures (Apaches, Blousons Noirs, etc.), loin de servir à expliquer le phénomène des violences, la dénomination permet de donner, contextuellement aux années 1980, 1990 et 2000, un semblant d'explication : « la trouvaille du « casseur », vocable et interprétation tout à la fois, a permis de donner une intelligibilité et une visibilité à un phénomène ancien : l'interpénétration des violences les plus « gratuites » et des revendications les plus « politiques » » (Jablonka, 2006, p. 158).

La naissance de la figure du casseur est corrélée aux événements en marge des manifestations étudiantes et lycéennes, en matière d'ethnicité, « cette clé de lecture est inséparable des émeutes qui éclatent à partir de 1981 » (Jablonka, 2006, p. 159). Le Conseil National des villes publie un premier rapport (1991) présentant le profil-type du casseur : « âgés de seize à vingt ans, ces derniers sont originaires de la banlieue parisienne, issus d'une classe à bas revenu et exclus du système scolaire » (Jablonka, 2006, p. 156). La figure du casseur se définit par des attributs distinctifs (casquette, survêtement et accent), elle est circonscrite dans un espace (la cité, la rue) et affublée de « toutes les tares du monde : machos, « sauvageons », irrespectueux, touristes à l'école, bons à rien, délinquants – tout comme avant eux, les blousons noirs étaient décrits comme « révoltés, nihilistes, amoraux, immoraux » » (Jablonka, 2006, p. 162-163).

Si l'on se réfère à l'évolution étymologique du mot casseur, du cambrioleur ou du gauchiste au « jeune délinquant maghrébin ou noir, c'est-à-dire dont la famille est originaire de l'ex-Empire » (Jablonka, 2006, p. 162), l'assimilation devient alors évidente entre jeunesse issue de l'immigration et désordre, danger et criminalité, « satisfaisant à la séculaire définition du jeune délinquant : sauvage inadapté à la civilisation, annonciateur de chaos, celui-ci manifeste une précocité inquiétante dans l'ordre du mal » (Jablonka, 2006, p. 162).

Dans les années 2000, le vocable de casseur finit par désigner à l'ensemble de la société une nouvelle classe dangereuse (décontextualisé de l'émeute) et « cristallise aussi un certain état des relations sociales » (Jablonka, 2006, p. 163).

« Produit de télescopage de trois séries – la délinquance juvénile, l'héritage colonial et l'immigration –, le terme de casseur se sature d'ethnicité » (Jablonka, 2006, p. 163), cette vision se diffuse dans la société et déborde le parti d'extrême-droite, « elle devient courante, quoique la plupart du temps inexprimée » (Jablonka, 2006, p. 163).

La figure du casseur a évolué, « les gangs tribaux ont remplacé les autonomes de l'extrême

gauche » (Jablonka, 2006, p. 163), les enfants issus de l'immigration sont peu à peu dénommés « Jeunes maghrébins », à une racialisation de la délinquance juvénile correspond une ethnicisation du social à la fin du 20ème siècle. « Dans un pays où la tradition républicaine interdit de parler publiquement en terme d'ethnicité. Par réaction, la référence ethno-raciale, aussi stéréotypée qu'elle soit, devient partie prenante de l'identité juvénile » (Jablonka, 2006, p. 163).

« Au croisement de la délinquance et de l'immigration, le pillard de l'an 2000 apparaît désormais comme une pathologie spécifique à la ségrégation urbaine et à la société de consommation, sorte de tumeur fixée sur des lunettes sociales légitimes. Une nouvelle figure est née, celle du « casseur », pôle répulsif à proximité duquel tout sens civique est aboli » (Jablonka, 2006, p. 158).

2.2.2 Les zoulous : de la Zulu Nation à l'affrontement interethnique

Annoncé par le Monde en mai 1991, le « retour » des bandes s'amorce au travers de la figure des zoulous, jeunes hommes originaires majoritairement d'Afrique Noire ou des Antilles.

La Zulu Nation est au fondement des bandes de zoulous, la nation zulu est une nation pacifique fondée par un ancien membre de gang aux États-Unis. En 1975, après la mort d'un proche, celui-ci décide l'arrêt de la violence et propose aux jeunes de se regrouper dans un mouvement pacifique (Fize, 2008). Son objectif est de mettre fin à la violence et de « transposer la violence, sous une forme ritualisée, dans des pratiques à vocation artistique : le rap, le tag, le graff. Désormais, la brutalité est remplacée par les défis » (Fize, 2008, p. 165). Arrivée en France en 1983, avec la vague du smurf (danse), la nation zulu apporte les mêmes messages ; le rejet de la violence, de l'alcool et de la drogue. Regroupés dans des associations loi de 1901, les membres « défendent une éthique et un code de conduite précis » (Fize, 2008, p. 166). « S'il met en avant l'appartenance à une « ethnie » black, le mouvement défend un humanisme pluriethnique, invite tous les jeunes exclus à réagir, à s'intégrer » (Fize, 2008, p. 166). La nation zulu est régie par un ensemble de règles : elle n'est pas un gang (règle n°1), les zulus ne peuvent appartenir à des organisations fondées sur des actions négatives (règle n°5), ils doivent être en paix avec eux-mêmes et avec les autres (règle 6), se tenir à l'écart des ennuis (règle n°10), etc. (Fize, 2008).

À première vue, les éléments originels et de définition du zulu n'entretiennent que très peu de rapport avec la bande de jeunes telles qu'énoncée jusqu'ici. Mais progressivement et en marge du mouvement, apparaît la figure du zoulou, associé à la délinquance, il est soupçonné d'agression dans

les transports en commun, de racket, de pillage de grandes surfaces et d'actes de provocation (Fize, 2008). « « Zoulou » rime désormais (au moins dans l'imagerie populaire) avec voyou, mais aussi avec « blacks ». L'association est facile et elle est faite par les jeunes eux-mêmes, en mal d'identité et de reconnaissance par la société » (Fize, 2008, p. 167)

Milieu très fermé, très peu de témoignages en ressortent, la bande de zoulous semble être organisée (chef, rites, bizutages, business). Du côté de la police, la bande de zoulous incarne bel et bien une bande, définie comme « un regroupement volontaire d'individus dans une structure dirigée par un chef avec des règles, un territoire, un nom, un langage, des épreuves initiatiques pour prouver sa force, son courage (tels que les bagarres ou viols collectifs), un look, des surnoms, un objectif précis » (Commissaire Yvars, brigade des mineurs de Paris, cité par Fize, 2008, p. 168). Arrivent alors sur la scène policière, puis médiatique, les Black Dragon, les Requins Juniors « avec leur cortège d'agression, de règlements de compte et de viols collectifs » (Fize, 2008, p. 168).

Le zoulou, entre mythe et réalité est donc associé à l'univers de la barbarie, scellant ici le retour (ou plutôt la permanence) de la métaphore du mauvais sauvage dans la désignation du jeune en marge. « Les bandes de « zoulous » paraissent, par le prisme médiatique, nous renvoyer, comme en miroir, les images des ghettos noirs américains » (Fize, 2008, p. 169), le pas est alors vite franchi dans la comparaison entre ghetto nord américain et banlieue française. Nombre de cités préfigurent dans l'imaginaire les ghettos noirs ou hispaniques, bien que les bouffées de violence des banlieues des années 1990 n'aient rien à voir avec la violence quotidienne des quartiers américains. Mais les observateurs voient, au sein de la violence des banlieues des années 1980-1990, une violence intermittente mais organisée, « les médias parlent de « casseurs » et de « professionnels de l'émeute », sachant profiter de la moindre occasion pour se livrer à des dégradations et des pillages, à coup de battes de base-ball, de pierres ou de cocktails Molotov » (Fizes, 2008).

Le débat s'enflamme suite à deux événements : des affrontements entre bandes à Sartrouville en mars 1990 et les événements d'Argenteuil en novembre de la même année (pillages et incendies), amenant les services de police à qualifier les jeunes de professionnels (chômeurs pour la plupart) de l'émeute, connaissant les méthodes de la guérilla urbaine. Cette nouvelle thématique, la traduction de l'émeute comme guérilla urbaine, scelle un cap dans la perception de la bande de jeunes, revenant à l'idée d'une société assiégée de l'intérieur, avec des jeunes organisée pouvant entrer en guerre contre elle et en ayant l'expérience et les moyens : les professionnels de la guérilla urbaine.

Le contexte français est marqué par une désindustrialisation et un chômage de masse, et la

délinquance urbaine devient source croissante d'inquiétude. Une réponse institutionnelle repose sur la création, par les renseignements généraux, d'une échelle des violences urbaines (1991). Dès 1990, la carte de la bande est remise à l'honneur pour expliquer la violence liée aux protestations, à la révolte de la banlieue, les institutions y voient un regroupement relevant d'une base ethno-raciale en référence à un lieu géographique d'habitation.

Ainsi naissent les « Zoulous », vocable désignant les jeunes d'origine antillaise et africaine (subsaharienne) en référence à la culture de rue américaine, leur code vestimentaire se compose d'une casquette, d'un jean ample et de bijoux brillants.

Après les émeutes de Vaulx-en-Velin, les renseignements généraux identifient « des groupes à dimension ethnique » sur fond de ségrégation sociale, « Beurs-Africains, voire Antillais, sont à la recherche d'une identité ; à défaut, ils cultivent un univers artificiel de référence, comme les Zoulous » (Jablonka, 2006, p. 159-160). L'institutionnalisation de la focale ethnique se retrouve au sein du monde policier : « une réciprocité entre la caractérisation ethnique et la répression de la délinquance » (Jablonka, 2006, p. 160). À l'anthropométrie judiciaire du 19ème siècle, succède la référence aux origines ethniques (la surveillance accrue des « français musulmans d'Algérie » du début du 20ème siècle à l'indépendance de l'Algérie ; la déclinaison des origines ethniques dans la cas de révolte urbaine) (Jablonka, 2006). Dans cet héritage, est repéré le discours implicite qui sert « de soubassement à leurs procédures habituelles. Si la délinquance est parfois référée à l'origine sociale et au lieu d'habitation, elle l'est presque systématiquement à l'origine ethnique (...) comme dans le monde colonial, les communautés sont définies avant tout sur une base ethnique ; et c'est ainsi que cohabitent Maghrébins, Noirs, Antillais, Blancs, etc. » (Jablonka, 2006, p. 161-162). Cette uniformisation institutionnelle du phénomène ne correspond à sa réalité sociale, en effet, « non seulement les solidarités se créent et se confortent sur une base raciale, mais les communautés sont de plus en plus étrangères les unes aux autres » (Jablonka, 2006, p. 162). En référence au « « ras-le-bol » de la population de souche européenne », Jablonka (2006) note que « l'Algérie des années 1950 n'était pas décrite autrement » (p. 162). Cette référence à une mémoire partagée pour désigner les comportements délictueux de la jeunesse permet de concevoir l'ethnicité comme « calque » post-colonial du phénomène de bande de jeunes, dans un contexte d'exacerbation des tensions inter-communautaires.

Dans une approche sociologique, les zoulous sont des garçons sans emploi mais aussi des lycéens, « des garçons d'âge varié, regroupés ou non par ethnies et par couleur de peau. Black, beurs et blancs donc, confondus ou non » (Fize, 2008, p. 170). Mais certaines bandes se caractérisent par

leur mono-ethnicité, « Black Dragon », « Requins vicieux », « Derniers salauds », « Criminal killer Crow », authentiques bandes noires caractérisées par une profonde haine, notamment pour les beurs (Fizes, 2008), tournées vers la culture nord-américaine

En 1990, les Renseignements Généraux répertorient une centaines de bandes « spécialisées dans les viols collectifs, les agressions dans les transports en commun, les vols, les règlements de compte sanglants » (Fize, 2008, p. 171), principales actrices des faits-divers de l'époque. « Ces faits, naturellement, frappent l'imagination collective et accréditent l'idée simpliste que « dans le clan des zoulous, il faut violer », qu'il s'agit là d'une pratique initiatique, que ces garçons sont des « méchants ». « Les zoulous, précurseurs d'un nouveau « Bronx-sur-Seine » ?, s'interroge la presse » (Fize, 2008, p. 171). Menace jugée sérieuse, le ministère de l'Intérieur riposte par la mise en place d'une unité dédiée aux violences urbaines (brigade mobile d'une trentaine de fonctionnaires connaissant le terrain) (Fize, 2008).

En décembre 1990, une étude de la direction centrale des renseignements généraux tentent de dresser une taxinomie de la délinquance en bande : dépouille (ou racket), viol, harcèlement des forces de l'ordre et saccage de centres commerciaux. En avril 1991, dans les colonnes de France-Soir, le responsable de la Brigade des mineurs déclare : « les zoulous (...) pratiquent le viol collectif, les vols avec violence, les cambriolages » (Fize, 2008, p. 172)

Pour Fizes (2008), certains médias gonflent le phénomène de bande et en exagère la « blacktitude », car la plupart des regroupement de jeunes observés sont pluriethniques. De source policière, du terrain cette fois-ci, l'exagération médiatique, la surestimation du phénomène sont confirmées, et assimile l'adoption de l'appellation zoulou à un effet de mode (Fize, 2008).

Les bandes des années 1980 et 1990 restent faiblement organisées, composées exclusivement de garçons (entre 12 et 18 ans) qui, pour les plus connues et les plus médiatisées, appartiennent aux milieux populaires : « ces bandes continuent de se former, d'abord « pour le plaisir », pour chasser l'ennui ; elles ne croisent qu'occasionnellement la délinquance, sous forme de petits larcins, de petites dégradations, etc. » (Fize, 2008, p. 173). « Outre la visibilité et la médiatisation des groupes de jeunes de milieu populaire et de leurs actes, on trouve beaucoup de bandes d'adolescents dans les milieux touchés par la mutation économique et atteints au premier chef par le chômage et la précarisation des conditions de vie » (Esterle-Hedibel, 1996, p. 123-124).

Aujourd'hui, mais on pourrait dire tout le long de l'histoire, « les médias raffolent des images de jeunes de plus en plus violents et de plus en plus jeunes alimentant l'impression d'un dérèglement du rapport de forces (au sens premier) entre générations et de l'équilibre de la société » (Rousseau, 2007, p. 127). Objet médiatique, la bande de jeunes est résolument surdimensionnée dans ses formes d'organisation (Mohammed & Mucchielli, 2007).

2.3 La médiatisation de la bande de jeunes sous le prisme de la panique morale

De nombreux travaux portent sur le traitement médiatique de la banlieue et de ses jeunes. Nous évoquerons brièvement ici la stigmatisation comme produit de la communication, et inscrirons la bande de jeunes comme panique morale en référence aux travaux de Lévy, Mucchielli et Zauberman (2006).

2.3.1 *Médiatisation et stigmatisation*

Les représentations médiatiques sont comprises par le sociologue « entre reflet plus ou moins déformé et artefact pur et simple » (Mauger, 2010, p. 6), parmi leurs conséquences possibles ou supposées : celle de faire advenir ce qu'elles décrivent, en référence aux travaux de Becker (1985) : « l'apposition du label « déviant » contribue à le faire « déviant » : « est déviant celui auquel cette étiquette a été appliqué avec succès » » (cité par Mauger, 2010, p. 7), posant ainsi le rôle de l'étiquetage dans le parcours déviant.

Le stigmate est entendu comme un « signe (d'appartenance, d'identification) socialement construits comme significatifs et qui confèrent à ceux qui le portent 'une identité sociale dévalorisée' » (Derville, 1997, p. 105). Les médias portent un regard simplificateur par le recours à des catégories uniformisantes. Les clichés des médias sur la banlieue et les jeunes sont « parmi les plus stigmatisants (dont) les stéréotypes de la violence, de la drogue, du ghetto, et du danger de l'islamisme » (Derville, 1997, p. 107). Un autre stéréotype porte donc sur la « réduction de sa population à « l'immigration maghrébine » dont il est souvent dit qu'elle n'est ni capable ni même désireuse de s'intégrer à la population française dite de souche » (Derville, 1997, p. 108), dans cette logique, la population maghrébine serait donc tentée par la violence et la « propagande islamiste ».

Les stéréotypes liés aux jeunes et aux bandes de jeunes dans les médias reposent donc essentiellement sur la violence, la drogue, le mal d'insertion. « Ces représentations dévalorisantes de la banlieue qui traversent les médias s'alimentent aux préjugés déjà répandus, notamment dans

l'esprit de cette partie du public qui ne la connaît pas ou d'assez loin » (Derville, 1997, p. 110)

Champagne (1991) attribue aux médias la capacité de construire des malaises médiatiques, il applique cet angle d'interprétation des discours médiatiques à l'objet « banlieue », qui devient par conséquent un objet médiatique. Objet médiatique au sens de construction, élaboration en opposition à la réalité du terrain, la réalité de la population de banlieue marginalisée, défavorisée ; les journalistes disposant « d'un pouvoir de constitution particulièrement important, (de) fabrication de l'événement » (Champagne, 1991, p. 11). Ainsi, « l'expression « malaise des banlieues » (...) est devenu un objet public de discussion, et donc de préoccupations politiques, à l'occasion d'incidents ayant fait « la une » des médias » (Champagne, 1991, p. 12).

Pour Collovald (2001), des cadres cognitifs sont mis en place et partagés par le politique (au sens large), les médias et la communauté, des systèmes d'interprétation et de compréhension des événements sociaux qui englobent notre société : dont l'association des phénomènes de violences urbaines et de délinquance aux problématiques de l'immigration et de l'insécurité. « La répétition des incidents spectaculaires en banlieue, leur présence à la « une » dans toute la presse, la dramatisation et les analyses qui en sont faites renforcent les convictions politiques et administratives » (Collovald, 2001, p. 111). Tous ces mécanismes aboutissent à considérer la violence comme « le prisme à travers lequel les désordres sociaux sont compris et traités par la presse, l'État, les intellectuels, les experts. » (Collovald, 2001, p. 111), mais également par l'opinion publique. Les problèmes de fond furent ciblés par le passé à travers les politiques de la ville, la rénovation urbaine, les marches pour l'égalité des années 1980, quand les désordres en banlieue n'avaient pas encore pris leur image de manifestation de l'insécurité. A une lecture sociale des faits correspondait donc une réponse, une modalité d'action reposant sur l'intervention sociale (emploi, formation, éducation, aide financière, etc.), l'image du jeune renvoyait à celle d'une jeunesse en difficulté, précaire, celle de l'immigré à une personne dans le besoin, à une victime. Depuis les années 1990, le tournant sécuritaire aidant, les jeunes de banlieues sont considérés comme des délinquants violents et les immigrés comme source de problème, de violence, les deux étant révélateur d'une situation d'insécurité (Collovald, 2011).

Au de-là des stigmates, ou du traitement médiatique particulier, pour Lévy, Mucchielli, Zauberman (2006), l'objet bandes de jeunes, et plus largement la violence des jeunes, seraient à replacer au sein des théories de peur collective et de paniques morales (renvoyant à l'insécurité) qui aboutiraient à la désignation de boucs émissaires : les jeunes issus de milieu populaire.

2.3.2 *Peur collective et paniques morales*

Le développement de la peur collective, et des paniques morales qui en découlent, prend place dans un contexte particulier, lié à la transformation de la société. Celle-ci repose sur quatre éléments: 1) *Une nouvelle donne économique et sociale*, au travers, notamment, d'un « ascenseur social » en panne, un chômage croissant, une précarisation des conditions de vie accrue, aboutissant à l'émergence « dans certaines catégories de la population, (à) des sentiments de rejet, d'abandon, d'injustice et de victimation collective » (Lévy et al., 2006, p. 197) ; 2) *Un bouleversement des représentations de l'ordre du monde*, et cela en lien avec la situation internationale. Au travers des situations géopolitiques des pays du monde arabe auxquelles s'ajoutent les différents attentats perpétrés sur le territoire européen (Paris en 1995, Madrid en 2004, Londres en 2005) et américain (septembre 2001), font que ces événements sont « venus nommer de façon quasi unanime un adversaire (« l'intégrisme islamique ») (...) formuler un nouveau conflit entre le Bien (l'Occident chrétien) et le Mal (l'Orient musulman) » (Lévy et al., 2006, p. 199) ; 3) *Le déclin des idéologies politiques* associé à une crise de légitimité de la représentation politique. Et notamment un déclin du socialisme et une transformation du discours politique aboutit à une dépolitisation (dont une déconflictualisation et une individualisation) de la violence qui s'accompagne d'un refus d'analyse des conditions objectives de celle-ci (exclusion, chômage, précarité, absence de représentation politique, etc.). Ces auteurs nomment ce processus la « droitisation de l'ensemble du discours politique » (Lévy et al., 2006, p. 200) ; 4) *La transformation des modes de vie* et la réduction des « régulations des conflits interindividuels dans les micro-communautés sociales » (Lévy et al., 2006, p. 201), à savoir l'anonymat et l'excentration des lieux de vie, liés à la péri-urbanisation, qui aboutissent à l'absence de construction de « dynamique communautaire » (Lévy et al., 2006, p. 201).

Face à cette vulnérabilité de la population et cette absence de régulation, les solutions étatiques restent le traitement des conflits par la police et la justice, en parallèle d'un marché privé de la sécurité. « Ce processus continu de judiciarisation, ces vagues successives d'incrimination, ces nouveaux moyens policiers et judiciaires de traitement de la délinquance ont pour effet d'accroître en permanence le périmètre juridique de la délinquance, et au moins potentiellement, la population délinquante apparente » (Lévy et al., 2006, p. 202).

Les paniques morales reposent sur trois éléments constitutifs :

- *une délinquance juvénile objective dramatisée* (dans le sens qu'elle n'est ni nouvelle ni plus violente que par le passé contrairement à ce que l'on peut entendre) : les faits de délinquance

existent certes mais sont vidés de leurs significations sociales, la réalité des paniques morales « est déformée et fantasmée (...) dans son ampleur numérique réelle. Elle est ensuite vidée de sa signification tant collective qu'individuelle pour devenir le symbole et l'instrument des rhétoriques de la peur, qui ont leurs propres logiques et leurs propres réalités » (Lévy et al., 2006, p. 211-212).

- *une mise en scène médiatique dramatisante de cette délinquance*. Les médias tiennent un rôle dans « le développement et l'amplification de la peur » (Lévy et al., 2006, p. 212). Deux caractéristiques marquent le fonctionnement interne des médias : le sensationnalisme qui constitue un « fonctionnement global (qui) se prête particulièrement bien à la peur » (Lévy et al., 2006, p. 213), et le moralisme où « l'indignation tend de plus en plus à remplacer l'analyse, l'émotion à prévaloir sur la réflexion » (Lévy et al., 2006, p. 213).

- *une instrumentalisation de cette peur dans le débat public*, liée aussi bien à des groupes politiques qu'à des groupes de pression (groupes professionnels, syndicats et nouveaux « experts » de la sécurité) au niveau local et national (Lévy et al., 2006). La rhétorique de l'insécurité est désormais récurrente, ce nouveau courant de la pensée politique française est qualifiée de « tournant sécuritaire », il est le point de départ d'une indifférenciation du discours sur la sécurité entre pensée de gauche et pensée de droite. Ce retour à « l'ordre républicain » constitue une « évolution conservatrice, qui prendra directement appui sur les paniques morales » (Lévy et al., 2006, p. 215).

Ainsi entre les années 1990 et 2000, on assiste à « un double mouvement paradoxal de dépolitisation (au sens où il ne suscite plus des discours radicalement différents à droite et à gauche) et de surpolitisation du thème de la sécurité (au sens où il concentre toute l'attention et fait l'objet d'une surenchère dans les discours politiques et dans son traitement médiatique) » (Lévy et al., 2006, p. 215).

Les bases des discours de la panique morale reposent sur trois thématiques. La première est celle du déclin général. Ce mouvement s'amorce dès la fin des années 1980, en parallèle ou en complément de l'émergence d'un « nouveau républicanisme (...) pour lutter contre l'effondrement supposé des valeurs et des normes universalisantes de la République » (Lévy et al., 2006, p. 218). Les années 1990 voient l'accentuation de ce thème et la banalisation des « rhétoriques du déclin ». Cette vision décadentiste se retrouve donc dans la peur collective et dans son discours (les jeunes sont de plus en plus violents, et cela de plus en plus tôt, les parents seraient démissionnaires, on connaîtrait une escalade de la délinquance juvénile, notamment dans les banlieues, etc.). La deuxième thématique est celle des bouc-émissaires, elle est liée au repérage des indices du déclin. Lévy, Mucchielli et Zauberman, (2006) pointent une focalisation sur la banlieue et sa population (et

par conséquent l'immigration) depuis la fin des années 1970. Cette désignation du bouc-émissaire est un phénomène récurrent dans l'histoire des sociétés, et s'accompagne par « une substitution d'explications culturalistes et 'ethniscantes' aux explications sociales » (Lévy et al., 2006, p. 220).

Ainsi et de fait, « le déclin de la civilisation appelle la restauration de l'ordre, de la discipline et des valeurs; les fauteurs de troubles, s'ils ne sont pas convaincus par la parole, doivent être matés par la force. » (Lévy et al., 2006, p. 221). La troisième thématique du retour à l'ordre et des nouvelles politiques de sécurité constituent « le credo » de la pensée sécuritaire, dont les recettes sont « l'incrimination tout azimut (élargissement de la codification des interdits), le renforcement de la dissuasion, du contrôle, de la surveillance, de la répression, des moyens de contention et des possibilités d'incarcération » (Lévy et al., 2006, p. 221). En termes politiques, « le thème du renforcement de la sécurité est un mode de réaffirmation de leur autorité et de réassurance de leur légitimité, quitte à entretenir et renforcer les paniques morales et leurs effets sociaux désastreux » (Lévy et al., 2006, p. 221).

Les bandes de jeunes sont un thème médiatique omniprésent (Mohammed & Mucchielli, 2007), mobilisé en fonction de circonstances. Il est important de se référer ici aux nombreux événements imputés aux bandes et qui ont défrayé la chronique⁸. Ces derniers, bien que « différents dans leur contenu, ont en commun de convoquer certaines figures centrales des peurs contemporaines » (Mohammed & Mucchielli, 2007, p. 12), la jeunesse originaire des quartiers populaires, l'immigration, « classe dangereuse » d'aujourd'hui, avec une nouveauté, celle de la médiatisation des bandes au féminin. Les émeutes urbaines de 2005 renvoient, en particulier, à « l'événement le plus intense de la mise en accusation des bandes » (Mohammed & Mucchielli, 2007, p. 13), les discours politiques et gouvernementaux de l'époque aboutissant au constat que « plus qu'une cause d'insécurité parmi d'autres, les « bandes » apparaissent ainsi comme la principale source du « problème des banlieues » » (Mohammed & Mucchielli, 2007, p. 13).

Tous ces événements et leur médiatisation font que, « par cette surface médiatique, au-delà de la réalité des pratiques délinquantes, au-delà des faits divers, des discours et de leur instrumentalisation politique, les bandes - entendons ici ce qu'elle représentent - constituent donc une réalité dangereuse et immédiate pour une partie de la société, elles deviennent synonymes d'une sorte d'insécurité de proximité et produisent en soi la peur » (Mohammed & Mucchielli, 2007, p.

8 Ces événements renvoient aux formes des paniques morales : Le viol à travers les affaires de tournantes, les violences urbaines avec l'émeute, les actes antisémites avec notamment l'affaire du gang des barbares (2006), etc.

13-14).

La bande de jeunes des trente dernières années se caractérise donc par une autre étrangeté celle de l'ethnicité. Mais sous les traits de l'émeutier, le délinquant prend un autre visage, incarne une nouvelle forme de violence (et de menace), renouvelant une frayeur sociale ancrée, celle de l'ennemi de l'intérieur. « Les discours actuels stigmatisant et lapidaires reposent sur l'argument « ethnique » et « culturel » au détriment de l'explication socio-économique, faisant des jeunes « les nouveaux barbares » » (Bantigny, 2009, p. 4). L'intolérance est alors arc-boutée à l'identité nationale (la preuve en est l'apparition d'un nouveau délit dans le code pénal : l'outrage au drapeau et à l'hymne national) (Bantigny, 2009).

Ce premier chapitre visait donc à approcher l'imaginaire social de la bande de jeunes, et ce, dès le 19ème, à saisir les différents éléments concourant à la genèse de l'objet de représentation, son édification mythique. Inscrite dans la thématique du retour à l'ordre (moral), incarnation de la délinquance juvénile, la bande de jeunes peut également être abordée sous un autre angle, celui de la réponse sociale qui lui est faite. Le chapitre suivant se propose de saisir, au travers d'un retour aux prémices de la prise en charge, la constitution d'un champ professionnel spécifique, l'éducation spéciale chargée de la prise en charge de « l'enfance irrégulière ». Institutionnalisée par l'ordonnance de 1945, l'éducateur spécialisé est une des figures contemporaines de la prise en charge de la jeunesse « inadaptée », aujourd'hui « en difficulté ».

Chapitre 4. La bande de jeunes comme problématique sociale.

Enfance irrégulière, délinquance juvénile et éducation spéciale

Bercé par l’imaginaire social, le sens commun teinte la bande de jeunes d’une dimension déviante voire délinquante. À la Belle Époque, le jeune en marge, déviant, qui parfois délinque, incarne la jeunesse irrégulière, et renvoie à un champ de prise en charge particulier, l’éducation spéciale. Les figures emblématiques et fondatrices de la profession, les premiers « médecins-éducateurs » inscrivent la profession dans le courant hygiéniste propre à la Belle époque, le savoir scientifique est alors mobilisé pour répondre à une problématique sociale : ré-éduquer celui qui dévie. L’Apache est l’occasion d’une théorisation de la délinquance. Jusque-là affaire de justice et de moralité, la médecine contribue peu à peu à définir la déviance, la délinquance, en donne des éléments de compréhension et contribue à en définir la prise en charge. Face à une injonction sociale, celui du traitement de la « mauvaise graine », et parallèlement aux découvertes scientifiques de l’époque, la science prend peu à peu sa place, les connaissances sur l’enfance criminelle (bercées par l’anthropologie criminelle émergente) se développent et se diffusent au sein de la société parisienne de la Belle Époque.

La catégorie « enfance et jeunesse irrégulière » regroupe les orphelins, les enfants abandonnés, les mineurs déficients et porteurs d’un handicap, les délinquants juvéniles (voleurs et vagabonds majoritairement). La prise en charge de cette jeunesse repose sur un isolement, un enfermement plus ou moins strict ou sur une prise en charge ouverte sur la société (Capul & Lemay, 1996). « La « mauvaise graine » traverse les sources et les époques, traduisant un malaise » (Caron, Stora-Lamarre, & Yvorel, 2008, p. 11), et reste associée au soucis de *correction* ou de *redressement*. La délinquance juvénile trouve naissance à la croisée des domaines de la justice et de la science, elle est l’occasion d’observer la création d’une catégorie à la jonction de savoirs scientifiques (les grandes avancées de la médecine), de pratiques de répression (judiciaire) et de correction (éducation spéciale), germe d’une frayeur sociale sous les traits de la jeunesse dangereuse mais aussi fruit d’une réflexion profonde sur la jeunesse déviante et sur la législation y correspondant. Élités judiciaires, médicales et administratives érigent des établissements voués à la mise à l’écart de l’enfant et à sa garde, « les enfants à corriger ».

L'objectif de ce deuxième chapitre est de contextualiser et d'observer les prémices de la prise en charge de la jeunesse irrégulière du 19ème siècle, en référence à la frayeur sociale engendrée par l'Apache de la Belle Époque, son institutionnalisation au sein de l'éducation spéciale, qui deviendra ensuite l'éducation spécialisée.

1. La « mauvaise graine » : histoire et préhistoire de la prise en charge

La Belle Époque connaît une profusion de travaux scientifiques et un basculement de son équilibre politique, la montée en force des républicains amène la mise en place de lois, de réformes, notamment dans le champ du social, initiée par les réformateurs sociaux. Devenue affaire d'état, l'assistance, autrefois dévolue au secteur religieux et privé, entre dans le secteur public. L'État se doit de prendre en charge sa jeunesse, et dans un processus de laïcisation, celle-ci ne doit plus être le fait de religieux. La science quant à elle se propose, face à l'insistance de l'opinion publique, de comprendre et d'expliquer la déviance, de saisir l'altérité du jeune délinquant, et plus important encore de déterminer sa nature : amoral, perdu, inéducable, non discernant, irresponsable, et plus tard de contribuer à sa prise en charge par le rôle prépondérant des médecins experts. « Le sens commun, redoublé par la culture savante, insiste sur la culture belliqueuse de la jeunesse, ce que viennent corroborer les statistiques pénales au 19ème siècle » (Niget, 2007, p. 10). Le 19ème siècle donne naissance aux débuts de la criminologie et aux premiers travaux sur la disposition criminelle de l'homme, lecture appliquée à la jeunesse déviante. Rapidement mis en échec par la communauté scientifique et par les premiers ré-éducateurs, ces derniers perdurent dans l'imaginaire social de la Belle Époque.

Une des figures emblématiques de la mauvaise graine, mais surtout de la prise en charge, est l'enfant vagabond. Si au 17ème siècle, il bénéficie du courant de charité lié à la religion chrétienne, il est la cible d'une action plus répressive au 18ème siècle. Devenu « oisif », il s'inscrit dans un contexte marqué par des préoccupations portant sur l'ordre public, les valeurs liées à l'économie et au travail (Bourquin, 2007a), les hospices généraux font alors office de lieu d'enfermement, et préfigurent la prison du 19ème siècle. Figure menaçante, le vagabond, est associé au problème de l'errance, synonyme d'isolement, de solitude, d'absence de référence à l'autorité, à l'adulte donc. Dans l'imaginaire, issu des campagnes, le vagabond effraie par son absence de filiation, de son

anonymat (revêtant ainsi les traits de l'étranger). Sans feu (sans foyer et sans famille), il incarne une figure de peur ancestrale et synthétise la peur de la jeunesse dangereuse, en lien avec « la « force inutilisable » pour la société de la jeunesse errante et sa dangerosité » (Rousseaux, 2007, p. 135). Le vagabond incarne la figure de la délinquance juvénile pour laquelle fut construite la Petite Roquette, une des premières prisons pour mineurs, à une époque où proliféraient les discours anti-juvéniles. Au 19^{ème} siècle, le vagabondage est une catégorie pénale floue qui « dissimule un grand nombre de forme d'errance et autant de destins » (Caron et al., 2008, p. 30) qui reste emblématique du délit du jeune délinquant. La peine encourue par le jeune vagabond est la colonie militaire pour mineur ou la maison d'arrêt (quartier réservé). Dans la capitale, le jeune délinquant, une fois libéré, est destiné à la déportation dans les colonies américaines. La minorité pénale est alors de 16 ans.

Le paysan a longtemps incarné une figure sociale des peurs ancestrales, l'ouvrier lui a succédé, et à travers lui les Apaches, comme sociabilité déviante des entrepôts ou des fortifs (Rousseaux, 2007).

1.1 La « mauvaise graine » : des conceptions bio-médicales à l'environnement pathogène

Incarnation de l'Hygiénisme, la Belle Époque est celle des experts et des savoirs médicaux dans la désignation des causes de la délinquance juvénile et de son traitement. Le délinquant désormais regardé comme un être malade (souffrant d'une pathologie), la criminalité devient le symptôme d'un dysfonctionnement corporel plutôt que d'une faute morale (Droux & Kaba, 2006).

« La question des remèdes de la délinquance juvénile est en fait l'objet d'un discours multiforme et récurrent, alimenté par de nombreuses disciplines » (Caron et al., 2008, p. 14) mais qui répond à un objectif essentiel, à travers le redressement et la correction du jeune délinquant, sa resocialisation, nécessaire, comme contribution aux progrès de la société. Entre pensée scientifique et prise en charge de cette jeunesse, le concept de délinquance juvénile émerge, investit l'imaginaire social au travers du récit de crime corrélé à l'explosion du fait-divers, mais aussi de la représentation de l'altérité de cette société. Dans un débat sur l'origine de l'homme, le monstre ou l'indigène incarnent deux contre-exemples de la normalité et deviennent objets scientifiques, tératologie⁹ pour

9 En ce début de 19^{ème} siècle, « le monstre est à la mode » (Renneville, 2008). Discours, pratiques d'étude et d'expositions publiques (les spectacles de l'entre-sort) sur les différences physiques et psychiques se multiplient, une science nouvelle s'empare du sujet : La tératologie. Comme science des accidents du développement organique (Renneville, 2008), comme science du monstre physique, se basant sur l'anatomie comparée, elle produit des savoirs classificatoires et étiologiques (le monstre est alors compris comme un arrêt du développement). Le monstre devenu objet scientifique, la monstruosité se définit alors comme une « anomalie complexe manifestant un écart important par rapport à des caractères dominants » (Ancet, 2008, p. 221). Ancet (2008) souligne comme cas rare dans l'histoire des sciences : le monstre est passé du langage du sens commun, des préjugés populaires au statut

l'un, anthropologie raciale¹⁰ pour l'autre, susceptible d'expliquer, l'irrégulier, le différent, le déviant, l'anormal. Corrélée à une pensée scientifique en plein essor, la médecine prend toute sa place dans le traitement des fléaux sociaux, des écarts à la norme, incarnée par la figure du médecin expert et l'expertise médico-psychologique dans la compréhension et le traitement de la jeunesse irrégulière.

1.1.1 Le jeune au corps infecté puis déstabilisé

Au sein des différents paradigmes médicaux qui ont traversé le 19^{ème} siècle, la corporalité émane, et se traduit par l'étude du corps délinquant (Droux & Kaba, 2006). Les experts médecins jouent un rôle dans les processus législatifs sur la protection de l'enfance, revêtant le rôle de réformateur social, et dans le déroulé des processus judiciaires au travers de la mise en observation des jeunes délinquants, l'objectif étant de repérer si la délinquance est liée à milieu défectueux ou à une pathologie, pour s'intéresser après les années 1930, au rôle de la clinique sous l'angle de l'ascendance et de l'hérité, de la tare physique et du psychisme (Droux & Kaba, 2006). « Le corps et son analyse se sont imposés comme des éléments-clés dans la procédure juridique d'examen des cas de délinquance » (Droux & Kaba, 2006, p. 63), traduisant un processus de médicalisation du phénomène de la délinquance juvénile.

Le paradigme médico-naturaliste dominant s'établit par « l'étude des rapports du physique et du moral de l'homme (...) : à un physique donné devait correspondre un moral, un psychique » (Renneville, 2008, p. 323). Ce postulat se trouve renforcé dans la deuxième moitié du 19^{ème} siècle

d'objet scientifique. Dans une acception descriptive comme normative, le monstre est « à la fois insolite et contre-nature, exception au cour ordinaire en même temps transgression à l'ordre du monde, écart statistique et défi axiologique » (Caiozzo, Ancet, Demartini, & Artières, 2008, p. 11). Créature fantastique des légendes ou des mythes, objet de la pensée commune, créature tératologique, le monstre « relève d'une conception de la norme et d'une appréciation de la gravité de la transgression de celle-ci » (Caiozzo et al., 2008, p. 16), il est une construction sociale, fonction des sensibilités collectives.

- 10 Un deuxième Alter se dessine au 19^{ème} siècle, le primitif, incarnation des populations indigènes de l'empire colonial. Au 18^{ème} siècle, l'écart à la norme (l'homme blanc civilisé) de la population exotique donne une justification scientifique aux premières études d'anatomie comparée : c'est bien la thématique ancienne de la monstruosité des peuples primitifs qui est confrontée, par les naturalistes, à une approche scientifique (gradation des squelettes, estimation de l'intelligence par la mesure de l'angle facial) (Reynaud-Paligot, 2008). « La Science – anatomie comparée – légitima ainsi des croyances anciennes, notamment l'animalité des Noirs et l'existence d'une chaîne des êtres » (Reynaud-Paligot, 2008, p. 101). La recherche du chaînon manquant guide la deuxième partie du 19^{ème} siècle, la question de l'origine de l'homme fait débat dans la communauté scientifique et aboutit à un renforcement de la monstruosité du primitif, intermédiaire entre anthropoïde et homme civilisé (Reynaud-Paligot, 2008). « Primitivité anatomique et faiblesse de l'intelligence furent les éléments dominant de la monstruosité physique qui alla de pair avec une monstruosité morale » (Reynaud-Paligot, 2008, p. 101). À partir de la craniologie, la bestialité des races inférieures devient un argument scientifique. La monstruosité des représentations de l'altérité se renforce, se légitime : « les visions dépréciatives de l'altérité (...) sont inscrites au cœurs de l'idéologie républicaine » (Reynaud-Paligot, 2008, p. 104). « Barbarie et laideur sont associés, tout comme beauté et civilisation » (Reynaud-Paligot, 2008, p. 102)

par « les théories de la dégénérescence reposant sur l'organicisme et l'hérédité des caractères physiques et moraux » (Renneville, 2008, p. 323). Morel (1809-1873), psychiatre, docteur en médecine, médecin chef d'un asile d'aliéné, propose une science des « types maladifs », une science de la déviation du type normal, et produit un savoir sur les différences physiques, leur classement et leur origine pathologique, fournissant ainsi une nouvelle approche de la maladie mentale. A partir de la théorie de la dégénérescence, Morel propose en 1857 une description des dégénérés : « bizarres, irritables, violents, supportent difficilement le frein de la discipline, et se montrent le plus souvent réfractaire à toute éducation » (Stiker, 2008, p. 245). Les troubles et affaiblissements des forces intellectuelles, la perversité des instincts en sont les signes. Incarnation du mal moral de l'humanité, les dégénérés s'inscrivent parmi les signes avant-coureurs dangereux d'une possible dégénérescence de l'espèce (Stiker, 2008). Une large place est laissée à l'hérédité, et notamment à la transmission de tares résultant de circonstances des milieux de vie intoxicantes (alcool, opium) ou sociales (habitat, misère, profession insalubre, industrie) posant la question de la curabilité au travers de la généralisation de l'idée de « maladie sociale » (Stiker, 2008). Un discours spécifique émerge alors sur les classes laborieuses perçues comme dangereuses : « la notion de dégénérescence, ainsi, est prête pour s'ouvrir à la criminalité : les bandits et les criminels appartiennent à la catégorie des dégénérés, tout comme les dégénérés sont le vivier de la criminalité » (Stiker, 2008, p. 245). Du fait du poids de l'innée dans les théories appartenant au paradigme morélien, l'enfant peut être intégré dans la catégorie du criminel¹¹. L'intervention sur le délinquant lui-même se limite néanmoins à une recherche de signes de dégénérescence. La proposition de traitement et la volonté systématique d'expertise médicale du corps délinquant n'ont pas encore leur place, le juge reste seul maître de la décision en matière de délinquance juvénile, en référence à des éléments d'ordre juridique et moral (Droux & Kaba, 2006). Les théories de la dégénérescence renvoient néanmoins à la mise en place d'une médecine sociale (proposant des

11 Pour Lombroso (1835-1909), les auteurs de délits sont des criminels-nés, et incarnent le type anthropologique primitif (Droux & Kaba, 2006). La dégénérescence s'attaquant de front au corps et aux fonctions psychiques, elle est donc physique et mesurable, et relève de conditions biologiques. Dans une conception fataliste, les criminels-nés sont des êtres non amendable, voués à la récidive et non traitables ou curables. En France, pour Lacassagne (1843-1924), les causes de la dégénérescence peuvent être héréditaires et/ou relever du milieu social : « la misère, et surtout la triade des fameux fléaux sociaux » (Droux & Kaba, 2006, p. 66). Selon Sticker (2008) et Renneville (2008), les théories de la dégénérescence sont un dérivé de la tératologie, mais il faut se garder ici de confondre le monstre psychique de la tératologie avec le monstre criminel de la nouvelle médecine mentale. La « monstruosité criminelle », qualification rhétorique plus qu'une catégorie clinique, fait débat au sein de la société. Face à l'exigence d'un savoir naturaliste sur la criminalité, le criminel est pensé comme monstrueux par nature. Tentée de penser la monstruosité morale sur le modèle de la monstruosité physique, la Belle Époque est donc le théâtre de la controverse autour du criminel-né (la société savante s'interroge sur la plausibilité et les limites de l'anthropologie criminelle), et le « théâtre de l'émergence d'une figure du criminel forgée dans l'altérité psychique » (Renneville, 2008, p. 319). Mais l'anthropologie criminelle inspire néanmoins les réformateurs sociaux à congédier les figures du monstre : le crime ne procédant pas d'un déterminisme naturel mais de la pauvreté, d'un défaut d'éducation.

grilles de lecture, des conceptions culturelles, etc.) où s'anime une « prophylaxie sociale et médicale de la criminalité » (Droux & Kaba, 2006, p. 66), prônant une action en amont, notamment sur les comportements familiaux et parentaux, afin de prévenir et de protéger de leur influence.

Dans l'imaginaire social, ces théories font écho à des représentations spécifiques : une ville qui fait peur, la tâche morale que signifie l'alcoolisme, l'hérédité comme facteur essentiel et incontournable. La notion de dégénérescence rencontre la notion (non scientifique) de décadence, dans un contexte idéologique spécifique, la relation s'avère non pertinente pour la médecine, mais perdure dans l'imaginaire social, et tendra à disparaître avec l'influence de la psychanalyse et du traitement psychiatrique (Stiker, 2008). La dégénérescence s'inscrit dans une conception particulière de l'homme, celle de la soumission au risque de la déchéance, elle appelle donc à « une défense contre tout germe d'imperfection ou de déviance, qui renouvelle la séparation entre les bons et les mauvais éléments de la société » (Stiker, 2008, p. 246). À chaque type de déchéance incombe sa responsabilité : la maladie réclamant soin, la faute (consanguinité, alcoolisme) réclamant aide et assistance ou punition.

Le paradigme microbiologique fait écho à un contexte scientifique singulier : la découverte des germes et de leurs pouvoirs de contagion (maladies infectieuses), qui permet de donner une forme de légitimité à la pratique d'isolement préconisé par le juridique en matière de délinquance juvénile : « isoler le fauteur de troubles, en présentant le mineur délinquant ou prédélinquant comme un germe dont il faut protégé la société » (Droux & Kaba, 2006, p. 67). Inscrit dans une forme de fatalisme (la maladie, l'infection), la médecine se cantonne à diagnostiquer, à proposer des outils conceptuels pour classer, étiqueter le délinquant comme un élément de la société dont il faut se méfier, amenant à des pratiques de contingentement et d'isolement sévères (Droux & Kaba, 2006). Le mineur délinquant (incarné notamment par la figure du vagabond, du voleur ou du mendiant) ne fait pas l'objet d'expertise systématique ni d'intervention thérapeutique, « dissous dans la métaphore corporelle qu'il véhicule : la contagion morale et physique qu'il risque d'exercer sur ses congénères » (Droux & Kaba, 2006, p. 68).

Le paradigme métabolique fait son apparition dans la première moitié du 20ème siècle et oriente son regard vers « le corps lui-même et ses modes de réactions et de fonctionnement endogènes, sa physionomie normale et pathologique » (Droux & Kaba, 2006, p. 68). La découverte des vitamines révolutionne les perspectives de la médecine, le rachitisme jusque là affecté à des causes sociales ou infectieuses se révèle être lié à des carences, il devient traitable et mesurable. La recherche endocrinologique émerge et propose des traitements à partir d'extraits glandulaires

animaux permettant d'aborder un éventail de pathologies¹². Ce début de siècle marque « le « tournant métabolique » de la société occidentale, qui rencontre le regard clinique sur l'organisme humain et son fonctionnement corporel » (Droux & Kaba, 2006, p. 69). L'expertise médicale est alors revendiquée dans la prise en charge du mineur délinquant, car « l'étiologie de l'instabilité psychique qui pousse les jeunes délinquants à fuguer ou à vagabonder (...) pourrait ainsi être rapportée à des états glandulaires déséquilibrés » (Droux & Kaba, 2006, p. 70), désignant pour partie l'enfant à « constitution émotive », impulsif, irrésolu. Ce courant donne une place prépondérante au facteur endocrinien dans la formation du caractère, de la personnalité. Les délits de fugue ou de vagabondage sont donc liés à des déséquilibres internes, et plus particulièrement à l'adolescence. Incarnation de la puberté, période propice ou génératrice de perturbations glandulaires. L'idée court selon laquelle les enfants victimes de ce type de trouble (altération des sécrétions internes) sont plus facilement influençables, « des proies faciles pour des camarades mal attentionnés » (Droux & Kaba, 2006, p. 70). Dès l'école, des dépistages précoces sont désirés.

En ce début de 20ème siècle, ce n'est donc plus la nature du délit, la personnalité, l'hérédité ou le milieu social qui expliqueraient le délinquant mais son fonctionnement corporel. « L'impérialisme du corps glandulaire », la physiologie déséquilibré du délinquant ont un écho dans chez les magistrats, les causes somatiques, intracorporelles de la délinquance ne peuvent être ignorées. La revendication d'une mise en observation médicale des délinquants avant jugement concourant (ou présidant) à la décision de justice se dessine, le corps devient une variable dans l'analyse de l'acte délinquant (Droux & Kaba, 2006).

Le courant somatique se développe avec le soutien de la psychiatrie. « Le délit et le crime juvénile ne peut (alors) se concevoir sans une analyse poussée du corps et de l'esprit » (Droux & Kaba, 2006, p.79). Le paradigme psycho-somatique voit dans la délinquance un corps déstabilisé. La psychiatrie emprunte au paradigme morélien, le lien entre le corps et l'esprit délinquant, mais en propose une relecture à partir de l'intégration des apports de la physiologie nerveuse (fin 19ème). Les travaux sur la physiologie du système nerveux vont bon train, le nervosisme et autre affections nerveuses « dont souffraient bon nombre de patients de cette « Belle Époque », en lien notamment avec la vie moderne, l'urbanisation, en bref l'accélération du monde liée à l'industrialisation massive » (Droux & Kaba, 2006, p. 73). Le psychisme serait alors réceptif à des ondes excitatoires qui affecteraient le fonctionnement du système nerveux et duquel découlerait un état physique délabré (Droux & Kaba, 2006). Les pathologies nerveuses (excitabilité, instabilité,

¹² Les arriérations liées à une insuffisance endocrinienne, les retards ou excès de croissance, les déviations homosexuelles, les affections et déséquilibres du système nerveux, les psychoses, etc. (Droux et Kaba, 2006)

impressionnabilité) impacteraient différemment en fonction des « constitutions nerveuses » ; les plus concernés seraient les femmes (« dominées par leurs nerfs »), les enfants (une constitution nerveuse en construction) et les adolescents (une constitution nerveuse affaiblie par la puberté). Se développe alors le concept des névroses et son parallélisme psychosomatique. Dans une perspective thérapeutique, la lutte contre les troubles observés relèvent d'une lutte contre les effets de l'ébranlement, les désordres physiques étant liés à des déséquilibres du système nerveux. La psychothérapie, au travers d'une maîtrise des émotions, des réactions affectives excessives, des peurs et angoisses, s'avère être une réponse. Tout comme l'observation de dégénérescence corporelle, un corps qui « parle ici en lieu et place d'un système nerveux détraqué » (Droux & Kaba, 2006, p. 73), associée à la recherche des facteurs de la dégénérescence (alcoolisme, syphilis et tuberculose), héréditaires ou non, concourant à des altérations du système nerveux. Parmi la population délinquante juvénile, la systématisation de l'expertise permet de faire le tri.

Deux profils se dessinent : l'enfant au trouble mental caractérisé (psychose, perversité) destiné à l'asile car compris comme ni éduicable ni soignable ; l'enfant « instable » (fragilité nerveuse innée (tare) ou acquise (pathologie, maladie infectieuse) mais curable). L'observation médicale repose, dans une perspective globale, sur un examen somatique et psychique pour déterminer l'origine corporelle de l'altération nerveuse qui pousse au délit (mythomanie, prostitution, vagabondage, vol, etc.). « Le délit est alors conçu comme un effet physiologique de l'anormalité mentale » (Droux & Kaba, 2006, p. 75).

À la fin de la Belle Époque, « c'est le corps entier du délinquant, de la surface corporelle, jusqu'aux tréfonds de ses mécanismes physiologiques, tant dans ses fonctions métaboliques que dans ces manifestations extérieures sensorielles ou nerveuses, qui est l'objet d'investigations médicales » (Droux & Kaba, 2006, p. 77).

L'ensemble des savoirs présentés ici, en vigueur à la Belle Époque, concourent à l'explication et à la compréhension de la déviance dans une société agitée par les Apaches, et contribuent à la prise en charge par l'éducation spéciale, où les premiers médecins-éducateurs interviennent sur le corps déstabilisé du jeune irrégulier. À côté de la main-mise des savoirs biomédicaux ou psychologiques, une conception sociologique de la déviance peine à prendre sa place.

1.1.2 La ville pathogène

Face à l'hégémonie et l'institutionnalisation des savoirs bio-médicaux, les approches sociologiques du crime, de la déviance ou de la délinquance peinent à émerger. À la fin du 19^{ème} siècle, un courant sociologique émerge aux États-Unis, dénommé École de Chicago, il vise l'étude des relations inter-ethniques et de la délinquance des grandes villes, comprises comme un laboratoire social pour l'étude des transformations des milieux urbains. Ville industrielle, de commerce, lieu d'un capitalisme sauvage, Chicago est une ville moderne (premiers gratte-ciels) mais marquée par des émeutes et des grèves ouvrières. Lieu de confrontation d'origines et de cultures, elle devient le symbole de la délinquance, du crime organisé. L'université de Chicago privilégie la recherche, l'ouverture sur le milieu extérieur, et développe un projet de connaissance de la société (Coulon, 2012), elle donne naissance au premier département d'anthropologie et de sociologie. Conformément à l'époque, en ce début du 20^{ème} siècle, la première école de Chicago subit une influence chrétienne de par les liens étroits entre département de sociologie et de théologie. Ce lien avec le protestantisme expliquerait l'inclination des chercheurs pour le travail social et pour les réformes sociales. La sociologie prendra son indépendance par la suite. Dans une perspective épistémologique, la première école de Chicago, est influencé par la philosophie pragmatique. Selon le pragmatisme, l'activité humaine repose sur trois dimensions : le biologique, le psychologique, l'éthique. La résolution de problèmes sociaux passe donc par l'activation, la mise en acte de méthode scientifique de pensée, en référence ici à l'Éducation, à la Science. Les leaders de l'école de Chicago ont fait du pragmatisme la philosophie sociale de la démocratie au travers du développement démocratique de l'éducation, de la justice sociale et de l'action municipale (Coulon, 2012) et repose sur une philosophie de l'action, une philosophie de l'intervention sociale. Mead (1863-1931) et Dewey (1859-1952) mettent en place les premières écoles élémentaires expérimentales, au travers une modification des programmes, ils souhaitent contribuer à une meilleure éducation du citoyen (Coulon, 2012). La première école de Chicago est donc « la période d'une sociologie humaniste, fortement imprégnée de valeurs religieuses » (Coulon, 2012, p. 16), la deuxième école, plus scientifique, développera un esprit de recherche.

En France, rares sont les travaux qui ne relèvent pas du champ médical, et peu d'intérêt est porté à la dimension sociale du crime (Mucchielli, 2014), ou à des méthodes sociologiques de recherche sur cette thématique. Quelques figures émergent néanmoins. Tarde (1843-1904) offre quelques premières réflexions sur le crime et sur la peine. Directeur de la Statistique judiciaire au ministère de la justice, il codirige une revue, *Archives de l'anthropologie criminelle*. Joly (1838-

1925), intellectuel spiritualiste, ancre le thème de son œuvre autour de la déchéance morale (sans lien avec une infériorité biologique). Le criminel est alors un « homme égaré » et non « un survivant des âges primitifs », la déchéance est liée au déracinement de l'homme moderne, incarné par le travailleur anonyme et isolé des grandes villes. Durkheim (1858-1917) esquisse une sociologie criminelle. En 1897, il regroupe un ensemble de jeunes philosophes souhaitant donner un cadre, un programme scientifique à la sociologie. Il confie à Richard (1860-1935), la section *sociologie criminelle et statistique morale* afin de jeter « les bases d'une sociologie du crime, en opposition à la biologisation et à la racialisation des comportements dominantes » (Mucchielli, 2014, p. 12), Richard propose la notion de « milieux criminogènes » et une analyse historique des changements des systèmes de valeurs, du travail et de leur impact sur la criminalité. Selon la thèse de Richard, la société développe la criminalité quand elle est en état de crise. La crise stimule la criminalité et affecte la discipline sociale. L'industrialisation n'est pas un mal en soi, mais elle menace la discipline sociale et morale dans différentes sphères touchant à l'individu (monde du travail, sphère familiale, communauté locale). Les abandons éducatifs ou l'éducation à la délinquance favorisent l'augmentation de la délinquance juvénile à travers le vagabondage, la mendicité et le vol. Richard préconise alors une véritable coordination des moyens de l'Assistance publique, afin d'éviter l'incarcération. La prison ne ferait qu'avilir, enlèverait toute volonté d'autonomie pour le jeune incarcéré et renforcerait ses pratiques délinquantes : « le milieu criminogène le mieux définit, c'est la prison » (Richard, 1900, cité par Mucchielli, 2014, p. 16). Mais Durkheim échoue à mettre en place une criminologie de par la force du milieu psychiatrique (dont l'alliance avec les juristes est institutionnalisée), et par une forte cohésion du monde médical autour des conceptions héréditaires de la criminalité et un organicisme ancré, indiscutable (Mucchielli, 2014). On observe une quasi disparition des recherches sociologiques dans le domaine au tournant du siècle.

La fin du 19^{ème} siècle voit se constituer partout en Europe un champ de recherche nouveau : l'étude du crime, dominé par le discours scientifique sur la genèse individuelle et les réponses biomédicales. Quelques travaux émergent donc avant la Première Guerre Mondiale, mais la fécondité de la recherche sociologique diminue dans l'entre-deux guerres, où l'École de Chicago dominera la scène internationale en matière de sociologie de la déviance, mais dont les travaux restent peu connus en France.

Les savoirs scientifiques concourent à l'orientation du droit. La partie suivante se propose de saisir l'évolution de la prise en charge, corrélée à une loi majeure de la Belle Époque en matière

d'enfance : la loi de 1898. Définissant le jeune délinquant comme enfant victime et enfant coupable, elle place un nouvel acteur au centre de la question délinquante : la famille. La Troisième République permet une révolution en terme de prise en charge, impensable dans les décennies précédentes car touchant au sacré : la déchéance de la puissance paternelle, et la répression des parents « martyrisés » entrent dans la pratique judiciaire. À la jonction des savoirs médicaux et des modes de prise en charge, une question centrale que pose la délinquance juvénile aux acteurs (médicaux, juridiques, sociaux, etc.) reste celle de l'éducabilité du jeune délinquant.

1.2 La « mauvaise graine » à l'épreuve de la prise en charge

En matière de jeunesse irrégulière, le volet pénal nous donne à voir les réponses faites par la société à la jeunesse déviante. Les notions de discernement, de moralité, vont laisser place à celle de l'enfant victime. L'enfance malheureuse, au cœur de débats et d'émotions populaires, se trouvent légiférée. Un nouveau responsable, est mis en avant : la famille, un nouvel acteur entre alors en jeu dans la prise en charge : les sociétés de patronage.

1.2.1 *La « mauvaise graine » jugée: mineur discernant et non discernant*

La Troisième République est marquée par une multiplication des enquêtes de ce que l'on nommait alors « l'adolescence criminelle », politiques, sociologues, juristes et médecins entre autres proposent des lectures complémentaires et parfois contradictoires de la ville pathogène et de son rôle dans la production de la violence juvénile (Caron et al., 2008). Le code pénal de 1810, inscrit la majorité pénale à 16 ans, Du point de vue juridique, deux possibilités de jugement ont cours, le mineur peut être jugé comme discernant (c'est-à-dire conscient de son acte, responsable) est condamné à purger sa peine dans des établissements pour mineurs (dont l'emblématique Petite Roquette où l'amendement passe par l'isolement en cellule et le silence), ou comme non-discernant, il est alors remis à ses parents ou envoyé en maison d'éducation correctionnelle, où il est à la fois élevé et détenu jusqu'à sa majorité (Bourquin, 2007b). La notion de discernement est donc un critère de « punissabilité » des moins de 16 ans, le mineur bénéficie également d'une excuse de minorité (la diminution de la quantité des peines applicables aux mineurs) (Yvorel, 2011). Cet article 66 du code pénal de 1810 est le pivot du droit pénal des mineurs, mais il fabrique « un curieux objet juridique : l'enfant virtuellement acquitté et pratiquement incarcéré » (Yvorel, 2011, p. 10). Cette disposition de la loi aboutit finalement à la détention pour plusieurs années pour un enfant auteur d'un petit délit, sanctionné normalement par le code par un court séjour en prison, à

l'envoi en correction, synonyme d'emprisonnement (Yvorel, 2011).

Le passage à la République, après le second empire, est corrélé à la vision du lien parents-enfants-déviance (Yvorel, 2011). La classe laborieuse urbaine, composée de migrants prolétaires entassés dans les quartiers pauvres des villes, se prête alors parfaitement à l'incarnation de la classe dangereuse, qu'il faut surveiller. Une idée persiste : « les parents des *classes laborieuses-classes dangereuses* engendrent des enfants *vicieux par nature, vicieux par essence*, dont il convient de se protéger » (Yvorel, 2011, p. 15-16). À la Belle Époque, la question de la justice des mineurs est en pleine effervescence, et cible jeunes délinquants, enfants assistés et mineurs en danger, on assiste à l'émergence du droit des mineurs pour les juristes et les criminologues. La commission parlementaire de 1872 met en évidence les dysfonctionnements des colonies privées, les débats s'orientent dans plusieurs directions : créer et/ou améliorer les établissements afin de leur donner une fonction éducative, réformer la correction paternelle (possibilité d'enfermer un mineur sur demande du père), dépénaliser le traitement des mineurs délinquants les plus jeunes, punir les responsables de la déchéance des enfants : les parents indignes (Pierre, 1999).

Les discours sur la délinquance juvénile, et sur sa supposée augmentation, animent la Belle Époque, des coupables sont alors désignés : la famille (notamment des classes populaires). Les années 1890 sont une période de transformation du droit de l'enfant et de la famille, de changements législatifs fondamentaux, marqués par l'idée que l'enfant coupable peut-être avant tout un enfant victime, redéfinissant ainsi sa place. « De l'indifférence à indignation en son for intérieur, de l'indignation à la plainte, de la plainte à l'élaboration d'une nouvelle loi, tel est le mouvement suivi en cette fin de 19ème en matière de violence à enfants » (Yvorel, 1999, p. 44). Les lois portant sur la répression des violences, émergent conjointement à la naissance du droit social, et tentent de réparer les gâchis de l'industrialisation (Stora-Lamarre, 1999).

Dans l'imaginaire, mais aussi dans le discours des réformateurs sociaux, les parents sont coupables mais les enfants sont condamnés, de nombreux « spécialistes » de la délinquance dénoncent l'attitude des parents des classes populaires. Mais il n'y existe pas de prise en charge, « les enfants privés de soutien familial, se trouvant de ce fait en situation de vagabondage, comptent parmi les mineurs les plus couramment sanctionnés » (Yvorel, 2011, p. 12), l'excuse sociologique comme on pourrait l'appeler n'est pas prise en compte, et concourt à l'envoi en correction de milliers de mineurs vagabonds (Yvorel, 2011).

La loi de juillet 1889 sur la protection des enfants maltraités ou moralement abandonnés, en légiférant la privation de la puissance paternelle, a permis une révolution idéologique (Yvorel,

2011). Les années 1890 voient l'émergence de la question du traitement de l'enfance en danger (Droux & Kaba, 2006), la loi de 1898 révolutionne les perspectives en posant le principe qu'un enfant coupable serait aussi un enfant victime. Victime de son milieu qui amènerait à la déviance, mais surtout de ses parents. Jusque là tenue à l'écart des débats sur l'enfance criminelle, la famille, est au cœur d'un épisode symbolique dans la perception de la responsabilité de l'acte délinquant, la déchéance de la puissance paternelle.

1.2.2 La « mauvaise graine légiféré ». L'enfance malheureuse : victime ou coupable ?

Instigateur de la loi juillet 1898 « relative à la protection des enfants maltraités ou moralement abandonnés », Bérenger¹³ (1830-1915) initie la notion d'enfant victime dans un contexte marqué par les premiers travaux sur la psychologie de l'enfant, et les comités de défense ou de protection de l'enfance (Bourquin, 1999). Le postulat de Bérenger est que l'intervention (éducative) sur les enfants victimes permettraient de prévenir la délinquance juvénile (Bourquin, 1999). De par sa double nature, la loi 1898 marque un tournant, elle est d'une part répressive envers les parents violents, abusifs ou exploiters, et d'autre part protectrice envers les jeunes victimes et coupables (Pierre, 1999). Car la loi autorise un juge à prononcer la déchéance de la puissance paternelle (Yvarel, 1999) d'un parent jugé indigne¹⁴. Un amendement « sur les enfants victimes¹⁵ ou auteurs » est apposé et initie le passage de la responsabilité individuelle à la responsabilité familiale, l'enfant est déculpabilisé en partie, la majorité de la faute étant imputée à la famille (Bourquin, 1999). « Ces lois viennent rompre avec cette indifférenciation qui postulait que les parents des classes populaires étaient globalement de mauvais éducateurs qui « fabriquaient » des enfants dangereux pour la société » (Yvarel, 2011, p. 17). Désormais, avec la loi, les pouvoirs publics font un tri parmi l'ensemble des parents, détectent les parents vraiment indignes, et les punissent : « dès lors, les mineurs dont le vagabondage ou la déviance résulte de mauvais traitements ou d'abandon ne sont plus poursuivis mais secourus » (Yvarel, 2011, p. 17). La loi de 1898 vise à éviter le placement des enfants coupables dans des colonies pénitentiaires ou correctionnelles, afin de les

13 Magistrat, républicain et catholique, député à l'Assemblée Nationale, il est également le président des sociétés de patronage des libérés puis président de la Société Générale des prisons, puis président de la colonie de Mettray (1909).

14 Parmi les figures du parent « tourmenteur » ou « martyriseur », on trouve les situations de monoparentalité et de maladie mentale, où le juge fait appel à un expert pour détecter des traces de maltraitance sur l'enfant, à un aliéniste pour évaluer la santé mentale du prévenu.

15 L'enfant victime est souvent le fruit d'une liaison officieuse (enfant naturel) ou d'un précédent mariage (légitime), ou le cadet non désiré, ou encore l'enfant placé (orphelinat, asile) réintégrant le domicile familial. Les types de violences exercées vont de la maltraitance quotidienne (coups), de l'absence de soins (privation de nourriture) à l'exploitation économique.

confier à des sociétés de patronage, qui relèvent alors d'une mission de prévention (Bourquin, 1999). Elle donne le pouvoir au juge de confier le jeunes à une personne, à une institution charitable ou à l'Assistance Publique, ce qui modifie radicalement les principes d'éducation correctionnelle. Une défiance se diffuse envers les parents, les colonies sont alors chargées de l'éducation correctionnelle des jeunes détenus (Pierre, 1999). Elle permet le placement de mineurs auteurs de délits ou de crimes dans des institutions dépourvues de tout caractère pénal. L'observation est systématisée (de quelques semaines, entre mesure temporaire et mesure définitive) afin de « se rendre compte de l'état de moralité et des capacités d'amendement du jeune détenu » (Pierre, 1999, p. 115). Le placement auprès d'une société charitable n'a lieu que pour les jeunes jugés comme non perdus, amendables, la correction elle s'adresse aux inamendables. Les dispositions de la loi 1898 concourent à la renaissance et à l'essor des sociétés de patronage.

L'incrimination des parents indignes est une mutation majeure de la Troisième république qui contribue à « ne plus afficher une défiance systématique à l'égard des parents des classes populaires » (Yvorel, 2011, p. 18), signe en est la multiplication de la remise du jeune aux parents. La magistrature, nouvellement épurée, républicanisée fait confiance aux parents pour redresser l'enfant rebelle (Yvorel, 2011). Une nouvelle politique pénale est à l'œuvre, et dessine un des aspects « de la refondation du pacte social qui accompagne l'installation du nouveau régime : le père, l'instituteur et le juge doivent, autant que possible, s'allier pour former les futurs citoyens » (Yvorel, 2011, p. 18)

La vision du rôle des parents dans la déviance juvénile se modifie et laisse une place pour penser (puis juger) le parent indigne, un glissement des responsabilités s'opère alors, qui transformera les représentations du jeune déviant, de l'emprisonnement il finira par recevoir aide et secours, premiers pas de l'action sociale envers les jeunes. La loi de 1898 s'avère un exemple judicieux pour observer la judiciarisation, dans l'urgence, d'une question sociale, l'« impéritie parlementaire » est expliquée par la crise de la société en général et de la justice des mineurs en particulier. Face aux statistiques officielles de la délinquance juvénile et leur interprétation, émergent des discours portant sur l'augmentation de la délinquance juvénile, la précocité jeune criminel, la récidive, associés aux discours des criminologies sur les maux de la société (théories de la dégénérescence), et aux discours médiatiques : la société prend alors peur de sa jeunesse, appelant à une nécessaire action incarnée par la loi (Pierre, 1999), et à une nécessaire explication incarnée par l'expert. Entre 1890-1900, une intense activité législative traverse la société dans le

domaine de l'enfance de justice, mais celle-ci ne repose sur aucune politique de fond : chaque texte de loi correspondant à une solution nouvelle.

Siècle d'une « véritable rhétorique médico-éducative », les « âmes mal nées » (...) incarnent la précocité inquiétante du mal triomphant et menaçant l'ordre social » (Caron, Stora-Lamarre, & Yvarel, 2008, p. 9), la catégorie délinquance juvénile se substitue alors à ses prédécesseurs : « enfance vicieuse » et « adolescence criminelle ». Le jeune criminel semble incarner « au-delà des autres catégories construites par l'enquête sociale, le mouvement du crime et la pathologie spécifique auxquels la ville est identifiée » (Caron et al., 2008, p. 9), et pose une question centrale à la société, celle de son éducabilité, de sa possible participation à la société du progrès qu'incarne la Belle Époque.

2. De spéciale à spécialisée : l'éducation de la « mauvaise graine »

Au début du 20ème siècle, la politique en direction d'une partie de l'enfance est marquée par des grandes lois sociales. En 1909, la loi sur l'enseignement spécial permet la prise en charge des enfants déficients dans des écoles annexes aux écoles traditionnelles, et permet d'introduire le terme d' « enfant arriéré » (Capul & Lemay, 1996). La « charte » de l'assistance à l'enfance voit le jour en 1904, la loi sur l' « enfance anormale » permet un premier regroupement. Dans l'histoire de l'administration de l'assistance, celle-ci est détachée en 1911 du Ministère de l'Intérieur pour intégrer celui de l'Hygiène, de l'Assistance et de la Prévoyance sociales. Mais « en dépit des changements consécutifs au mouvement en faveur de l' « enfance anormale » autour de 1900, le destin de ces enfants en général sera marqué par leur relégation asilaire dans des lieux isolés jusque vers les années 1960 » (Capul & Lemay, 1996, p. 36).

La naissance de l'éducation spéciale, est le fruit d'un long processus, possible par la révolution des mentalités autour des représentations de la jeunesse, de la responsabilité de la déviance au 19ème siècle. L'enfance malheureuse, successeur de l'enfance criminelle, est un sujet de société, objet de légifération, puis de prises en charge, lui donnant ainsi une visibilité sociale (travail de nomination de la déviance) et utilité professionnelle (travail de gestion de la déviance). L'éducation est spéciale par sa population, ce terme est d'ores et déjà révélateur d'une orientation : la compréhension de la différence par la comparaison avec le tout-venant, c'est-à-dire à la société globale (Capul, 1985). L'éducation spéciale est un préalable au « secteur de l'enfance inadaptée »,

elle caractérise des pratiques « composantes d'un ensemble plus vaste » (Capul, 1985) : politique en direction de l'enfance, système juridico-administratif, des corps de référence théorique, processus de catégorisation et de prise en charge, configuration idéologique, mentalités et représentations (Capul, 1985). Le champ de l'éducation spéciale se structure aux travers de différents courants, « envisagés comme la résultante d'influences externes/internes à ce champ » (Capul & Lemay, 1996, p. 39), les courants sont un « ensemble de conceptions, de pratiques, de mouvements et d'institutions présentant une relative cohérence autour de quelques lignes de force » (Capul & Lemay, 1996, p. 39), nous ajouterons, révélateur de la pensée sur l'enfance irrégulière. La notion de courant concourt à une variété des formes de travail, et fait écho à la complexité du développement historique des dispositifs d'aide à l'enfance en difficulté. Les années 1940 puis 1960 permettront l'institutionnalisation de l'éducation spécialisée comme champ professionnel à part entière, les mêmes années verront l'émergence de nouveaux savoirs (sociologie) sur la bande de jeunes, étudiée en elle-même sous le prisme du groupe et en dehors de la focale délinquante (Robert, 2007).

2.1 Histoire de l'éducation sociale

Premiers médecins éducateurs, convaincus de l'éducabilité de l'enfance dite « spéciale », précurseurs et anticonformistes, ces pionniers proposent une première vision, définition de l'éducation spéciale. À la pédagogie traditionnelle, correctrice (héritière des avancées scientifiques et législatives sur l'enfance irrégulière) s'ajoutent les pédagogies nouvelles et d'inspiration libertaire, auxquelles la fin du 19ème siècle ajoutera les courants d'inspiration psychanalytique.

2.1.1 *Les pionniers : les médecins éducateurs*

Le 19ème siècle a donné naissance à l'éducation spéciale, fruit de la pensée des pédagogues des Lumières et de la question de la prise en charge de l'enfance démunie. Riche des enseignements du docteur Itard et de la rupture engendré par ses travaux, l'éducation spéciale est héritière d'une nouvelle façon de saisir la jeunesse irrégulière et de son hypothétique éducabilité. Itard (1774-1838) ouvre la voie des « médecins-éducateurs » à partir de son travail auprès de Victor, le sauvage de l'Aveyron, il contribue à la fondation de l'éducation spéciale (orientée par la psychiatrie infantile), à base d'observations cliniques, de créations de procédures et d'outils, de constructions d'hypothèse, il « conduit et analyse, avec rigueur et imagination, une tentative d'éducation » (Capul & Lemay, 1996, p. 33). Rejetant le diagnostic d'inéducabilité car « cette identité menait nécessairement à

conclure qu'atteint d'une maladie, jusqu'à présent regardée comme incurable, il n'était susceptible d'aucune espèce de sociabilité et d'instruction » (Capul & Lemay, 1996, p. 33), il est le premier à employer les termes d'éducation spéciale (1827), proposant une autre orientation que l'incarcération (Capul, 1985). Son disciple, Seguin (1812-1880) établit le fondement de la construction des méthodes de l'éducation spéciale, il propose une pédagogie sensualiste, la méthode médico-pédagogique prenant en compte anomalies physiologiques et psychologiques (Capul & Lemay, 1996). En référence à leurs travaux, Bourneville (1840-1909) met en place le « traitement médico-pédagogique », s'intéressant au sort des *idiots*, il crée en 1892 le premier (?) « institut médico-pédagogique » destiné aux enfants de famille aisée. Forme de « maison d'éducation spéciale », son traitement relève des procédés expérimentaux et d'une coopération entre famille, « éducateur » et médecin. Il donne un cadre institutionnel à son « traitement médico-pédagogique » qui perdure de nos jours dans les modalités mêmes de la prise en charge (internat à la campagne, habitat pavillonnaire, groupe restreint, vie partagée, ambiance familiale, mixité, activités diversifiées) (Capul & Lemay, 1996, p. 35).

Si l'on dresse un portrait-robot des figures fondatrices de l'éducation spéciale, différents éléments sont mis en avant : un intérêt majeur pour l'enfance en général et l'enfance démunie (les infortunés) spécifiquement, le dépassement des constats fixiste (inéducable, incurable), la croyance en l'éducation, l'invention contextualisée à leur temps de solutions à partir de la littérature, et une volonté de diffusion des travaux à l'ensemble des enfants. La visée est celle d'une amélioration plus que d'une guérison, et en lieu et place d'une minorité active (?), ces premiers pédagogues pratiquent en marge des milieux « officiels » et souvent dans un climat conflictuel (Capul & Lemay, 1996).

2.1.2 *Courants pédagogiques et prises en charge*

Le 19^{ème} siècle donne naissance à la pédagogie traditionnelle, définie comme un ensemble de courants et sous-courants, difficiles à saisir, mais encore présents dans quelques pratiques (Capul & Lemay, 1996). Le système disciplinaire est incarné par la maison de correction et la pratique de l'isolement. L'enfant, acquitté faute de discernement, est voué à la maison de correction, où le mineur « sera mieux que dans famille », où le directeur pourra le libérer (c'est-à-dire le placer en apprentissage) (Yvorel, 2011). Associé à une démarche de moralisation, le système disciplinaire rentre dans une pédagogie correctionnelle et perdure davantage que le modèle uniquement coercitif (Capul & Lemay, 1996). Les formes extrêmes et les dérives de ce système s'incarnent dans les

bagnes d'enfants. De nombreuses campagnes publiques eurent lieu, portées par un imaginaire social et une multiplication des discours (littérature, cinéma, presse) sur « l'enfance malheureuse ». Marqués par la multiplication des initiatives privées, héritières d'une tradition d'associativité, dans le domaine éducatif, religieux ou civil (Capul, 1986), les débuts du 19^{ème} siècle sont ceux d'un mouvement de création d'établissement spécialisés. Entre 1838 et 1850, une cinquantaine de colonies agricoles privées sont créées, devenues publiques en 1860, les refuges et les Bons Pasteurs se développent tout comme les Asiles, Préservations et Miséricordes. Mais le principe des maisons de correction, sous l'appellation « colonies pénitentiaires » demeure, « leur caractère disciplinaire et punitif les transforme très vite en « prisons des champs » » (Yvorel, 2011, p. 14). En 1850, les colonies pénitentiaires sont légalisées, elles fonctionnaient alors dans un vide juridique, la loi organise le champ de la rééducation des enfants de justice. Au 19^{ème}, 90 % des enfants accueillis sont des mineurs acquittés ayant agi sans discernement (article 66 du code pénal) (Mauger, 2010) mais également des mineurs discernants condamnés, les premiers, de par l'excuse atténuante de minorité, ont des peines moins longues que les deuxièmes (les parents étant considérés comme à l'origine de la déviance, l'enferment est préconisé pour éviter un retour dans la famille). La loi d'août 1850 établit « une ligne de démarcation profonde et salutaire entre les jeunes délinquants et les enfants trouvés et abandonnés » (Yvorel, 2011, p. 14).

La commission parlementaire de 1872 met en évidence les dysfonctionnements des colonies privées : violence, sous-effectif du personnel, une formation professionnelle inexistante, une insuffisance de l'instruction, mais aussi l'absurdité du choix de travaux agricoles pour des jeunes essentiellement urbains (Pierre, 1999). Les colonies publiques n'apparaissant ni plus vivables pour les jeunes colons (en sureffectif) ni mieux organisées (Pierre, 1999). Mais faute d'autres moyens, les institutions correctrices se maintiennent dans le paysage de la prise en charge de la délinquance (Tétard, 2010). En amont, le système de tri des jeunes délinquants, entre correction et incarcération, permet l'approvisionnement des colonies. Du point de vue juridique, une panoplie d'établissements est à disposition du juge¹⁶. Les colonies pénitentiaires reposent sur un régime progressif, au travers d'une pédagogie distinguant les méritants et les non méritants¹⁷. Une classification des pupilles est alors mise en place – brigade, quartier, section, carré – pour éviter la promiscuité, la contamination de l'ensemble par les plus pervers (Tétard, 2010).

16 Une répartition a lieu en fonction de la peine : les jeunes condamnés à une peine de moins de six mois sont envoyés dans les prisons départementales ; les jeunes acquittés (non-discernants) et condamnés à une peine de six mois à deux ans sont envoyés dans une colonie pénitentiaire ; les jeunes détenus (renvoyés de colonies pénitentiaires) et condamnés à plus de deux ans sont destinés à la colonie correctionnelle (Tétard, 2010).

17 à partir du bilan du tableau de statistique morale, portant entre autre sur le comportement institutionnel du pupille, rapporté sur une échelle graduée de récompenses et de sanctions (Tétard, 2010).

La solution semble alors être incarnée par les colonies pénitenciaires agricoles et industrielles, dont l'objectif est « la moralisation de l'enfant des villes par la campagne régénératrice (...) sauver la terre par le colon et le colon par la terre » (Tétard, 2010, p. 4). Mais les colonies sont des établissements particuliers, peu adaptés à la fonction ré-éducative, ces institutions correctrices sont géographiquement isolées et d'origine essentiellement privée (confessionnelle ou non) (Tétard, 2010).

Les préoccupations éducatives détiennent une place première au sein de ces institutions, « l'éducation est imprégnée d'une lecture morale des comportements et dont les moyens sont essentiellement ceux de la correction et du redressement » (Autès, 2013, p. 40-41) (on notera ici le lien entre représentation du public et pratiques éducatives, à une représentation formulée en termes d'enfance vicieuse correspond une forme d'éducation moralisatrice où la correction passe par une dimension punitive et rédemptrice).

La Belle Époque donne également naissance à d'autres formes pédagogiques. La pédagogie nouvelle reposant sur une multiplication d'écrits pédagogiques, d'expériences éducatives (les écoles nouvelles à la campagne) basées sur une pédagogie active, reposant sur l'importance primordiale du sport et de la nature, et à destination des élites, des milieux aisés. Les systèmes socio-pédagogiques inspirés par des travaux étrangers : George et sa première République des jeunes pour enfant des rues, ou Makarenko et Korczak, pour leur pédagogie reposant sur l'importance de la collectivité et des droits de l'enfant, de la valorisation de l'autogestion et de l'éducation sociale. Nombre de pédagogies d'inspiration libertaire trouvent naissance à la Belle Époque, elles sont le fruit d'une minorité, de militants, dont bon nombre des principes énoncés seront mis en application et développés dans l'après-guerre. Militant contre la pédagogie traditionnelle, certains d'entre eux sont athées, anarchistes, a-patriotiques ou internationalistes. Ce modèle se base sur la conviction de l'égalité de tous pour l'accès à l'éducation, dont les enfants des classes défavorisées destinés à une éducation complète (corps, sens, intelligence et sensibilité) (Capul & Lemay, 1996).

Le début du 20ème siècle assiste à la naissance de la pédagogie d'inspiration psychanalytique. À partir de travaux d'éducateurs allemands et autrichien intervenant auprès de jeunes abandonnés, vagabonds, délinquants, cette pédagogie est basée sur une croyance en la valeur de la communauté éducative, l'enfant est placé au centre des préoccupations, en référence aux hypothèses émergentes de la psychanalyse, « à travers interrogations et tâtonnements, s'inspirant de l'enseignement freudien, (qui) renouvelle de façon radicale la compréhension et l'approche éducative, en groupe, d'adolescents difficiles, en sachant prendre en compte la dimension de

l'inconscient » (Capul & Lemay, 1996, p. 46), celle que l'on nommée « jeunesse à l'abandon » dans les années 1920.

Les principes de la Troisième République, son évolution politique, inverse la tendance, on observe alors un passage du privé, du religieux (maisons d'orphelins, externats, pensionnats) au public, mais un secteur public qui reste encore relatif (Capul, 1986). La Troisième République pose la question de la jeunesse déviante comme question d'État.

Le nouvel engouement pour l'« enfance malheureuse » entraîne de grandes campagnes contre les internats en général et les orphelinats en particulier (Capul, 1986). Le système disciplinaire est partout, loin d'être réservé aux mineurs délinquants, il concerne tous les enfants de l'Assistance publique. Les hospices et orphelinats reposent sur une pédagogie occupationnelle aux ambitions limitées, les asiles (pour handicapés mentaux et polyhandicapé) sur une pratique de gardiennage et de contention (Capul & Lemay, 1996).

2.2 L'institutionnalisation de l'éducation spécialisée

Les guerres mondiales et leurs après-guerres se caractérisent par une absence d'édification mythique de la bande de jeunes, dans un pays à reconstruire, on ne trouve guère d'écho à ce que pouvaient être les Apaches. Hormis peut-être les fameux J3 (dénommés ainsi de par leur catégorisation pour l'obtention de tickets alimentaires), enfants de la guerre, connus pour leurs vols en bande et leur place au sein du marché noir (Fize, 2008). « Marchés noirs et vols sont attribués aux bandes de jeunes (...) ces nouvelles « menaces » justifient une préoccupation croissante » (Rousseau, 2007, p. 137). Promesse d'une « insubordination générale », crainte d'une « contamination idéologique ou physique » (Rousseau, 2007, p.137), familles et autorités se doivent alors de protéger les jeunes de toute déviance. Dans la pensée sociale de l'époque, la jeunesse, de dangereuse, devient en danger. La prise en charge par l'État se traduit par la scolarisation (extension de l'obligation scolaire) et par un service militaire modernisé. Les mentalités de l'après-guerre relèvent, en partie, « de l'utopie historiciste d'une société pacifiée, aboutie » (Niget, 2007, p.17). Dans « un projet d'enserrement et d'éradication de la violence » (Niget, 2007, p.17), la jeunesse dite irrégulière est prise en charge. La création d'institutions pour délinquants marqués par une discipline coercitive (déconditionnement, reconditionnement, personnalisation), dans une perspective de normalisation, tentent de former des individus autonomes, pacifiques et socialement productif (Niget, 2007). La société française se reconstruit, la désorganisation générée par la guerre ou

l'occupation, trouve un écho au sein des discours sur la jeunesse irrégulière, les pratiques s'affinent, les modes de prise en charge se réforment mais restent finalement les mêmes.

Les modalités de la prise en charge des années 1890 perdurent jusqu'à la deuxième guerre mondiale, les années 40 verront les dispositifs légaux nationaux transformés (Droux & Kaba, 2006). La colonie pénitentiaire devenue « maison de correction » reste la solution, la législation sur la délinquance juvénile se réforme avec l'ordonnance de 1945. L'éducation spécialisée s'affirme dans le champ de la prise en charge de la jeunesse irrégulière.

De nouveaux savoirs scientifiques émergent, sociologie, psychologie sociale, la focale par le groupe prend de plus en plus de place, à côté des sciences bio-médicales et des sciences du psychisme bien implantés. À la veille de la deuxième Guerre Mondiale, l'acte délictueux relève de la défectuosité biologiques, donnant une place (revendiquée) aux médecins prépondérante dans le processus de diagnostic des causes de la délinquance et de son traitement (Droux & Kaba, 2006).

La jeunesse, quant à elle, devient une catégorie sociale, aux traditionnels découpages institués de la jeunesse, jeunesse bourgeoise – jeunesse populaire, se substitue la classe d'âge. Les origines sociales ne contribuent plus à définir la jeunesse, mais son statut, sa place vis-à-vis des autres classes d'âges s'en chargent.

Parmi les professions du social, l'éducateur spécialisé est la figure emblématique des professions éducatives, conjointement avec le moniteur-éducateur, à l'éducateur de jeunes enfants, à l'aide médico-psychologique, etc. L'origine du métier s'inscrit dans un contexte particulier, celui de l'occupation allemande et du régime de Vichy, sa mise en place va « permettre l'unification de la prise en charge des enfants difficiles jusque là distribuées entre le secteur médical, judiciaire et scolaire » (Mias, 1998, p. 28).

2.2.1 L'ordonnance de 1945

Les années 1930 sont le théâtre de campagnes de presse contre les « bagnes d'enfants », émanant d'une forte critique dans l'opinion publique des formes carcérales de rééducation, des campagnes sont notamment menées par un journaliste (Alexis Danan) et aboutiront à la fermeture de la colonie de Mettray en 1939. Ces débats marquent un tournant dans les conceptions éducatives, le souci éducatif importe alors plus que celui de la correction, amenant à un glissement des conceptions (en parallèle de la prise en charge des « anormaux d'école ») (Autès, 2013). Le courant

dominant en politique criminelle est celui de la Défense nationale d'obédience catholique, devenu Défense Nationale Nouvelle après la deuxième guerre mondiale, il se caractérise par une politique criminelle « humaniste », au travers de la reconnaissance de l'origine sociale de la criminalité, l'objectif n'est donc pas seulement de punir mais de prévenir (à savoir resocialiser le jeune, victime de son éducation avant d'être devenu criminel) (Mauger, 2010). En 1937 est rédigée la charte de l'enfance délinquante (Mauger, 2010).

Sous le régime de Vichy (1940-1944), la loi cadre de 1943 organise le secteur, les écoles de cadres sont les pépinières de ceux que les éducateurs des années 1960 considéreront comme des pionniers (Autès, 2013). En 1942, à Toulouse, ouvre la première « école technique de cadres rééducateurs » (sous l'impulsion de l'abbé Plaquevent). Les pionniers « opèrent la transition entre le passé de la correction et l'époque moderne de la rééducation » (Autès, 2013, p. 41), à travers l'occupation des anciennes maisons de correction pour les transformer en internats de rééducation ou en centres d'orientation et de triage (Autès, 2013). Parallèlement, l'influence grandissante des associations de parents d'élèves inadaptés, permet l'essor du secteur des établissements pour enfants déficients mentaux, s'autonomisant ainsi des classes pour enfants inadaptés au sein de l'école obligatoire (loi 1909), suivi par la mise en place d'établissements pour enfants souffrant de handicaps physiques et sensoriels (Autès, 2013).

L'ordonnance du 2 février 1945 relative à l'enfance délinquante concrétise les principes pensée par Troisième République et organise le cadre législatif de la profession d'éducateur spécialisé, complété en 1953 et en 1958, par la législation sur la protection de l'enfance (Yvorel, 2011). La notion de discernement n'est pas abandonnée mais transformée en « éducatibilité du mineur coupable », se traduisant par des mesures de rééducation avec ou sans placement. L'ordonnance prévoit la mise en place d'une juridiction spéciale (le juge des enfants, le parquet des mineurs, etc.) et de la Direction de l'Éducation surveillée au sein du ministère de la justice (la PJJ actuelle). Mais surtout dans notre cas, le recrutement de « corps autonomes de techniciens de la rééducation » (Mauger, 2010, p. 30), les futurs éducateurs spécialisés (sanctionnés d'un diplôme d'État en 1967), et la mise en place d'équipements éducatifs (la création des foyers de semi-liberté, de centres d'action éducatives, de club de prévention, etc.) se concrétisera entre 1962 et 1966.

Dans la doctrine de la défense sociale nationale, les magistrats investissent alors le champ de l'enfance malheureuse et délinquante, et manifeste leur intérêt pour la prise en charge individuelle du mineur (dans une perspective de relation en face à face, humaine et paternelle), où les savoirs mobilisés relèvent plus d'une psychogenèse que d'une sociogenèse de la délinquance (Mauger,

2010).

Le champ du social connaît son apogée entre 1945 et les années 1970, ces décennies voient peu à peu l'émergence de l'« État Providence » ou « État social », qui se construit au fil du temps et à travers la mise en place de la Sécurité Sociale, des lois sur les accidents du travail, l'assurance vieillesse, la protection des familles, la protection contre la maladie, et la mise en place d'un système d'assurance chômage à la fin des années 1950 (Autès, 2013).

2.2.2 *La figure de l'Éducateur spécialisé*

La profession, féminine de par les qualités invoquées (maternalisme, don de soi, douceur, etc.), présente également des compétences plus masculines pour l'époque (contrôle, sévérité, qualité de commandement, équilibre, etc.) (Mias, 1998). Les qualités initiales de l'éducateur, dans un héritage philanthropique, sont le don de soi, la vocation, le dévouement, la disponibilité : « ces « attributs », qu'on a longtemps dits « innés », font plus ou moins l'impasse sur les acquisitions intellectuelles inutiles « dans les accrochages affectifs » » (Mias, 1998, p. 28). On attend de l'éducateur solidité, envergure, créativité, il doit être un modèle d'identification (Mias, 1998). Dans leurs discours, leur secteur se caractérise par le dynamisme, la recherche, la remise en question, l'innovation, l'éducateur étant davantage le fruit d'un savoir être que de savoirs (en opposition à d'autre groupe professionnel, notamment celui de l'éducation nationale, conçu comme sclérosé, uniforme, embourbé dans la routine) (Mias, 1998).

« L'éducateur a pour fonction de favoriser le développement de la personnalité et la maturation sociale de jeunes inadaptés, à travers diverses situations, spontanées ou suscitées, vécues dans le milieu naturel ou institutionnel » (Thevenet et Designaux, 1991, cités par Mias, 1998, p. 29). Les lieux d'intervention sont tout autant disparates que les publics : déficience physique, motrice ou sensorielle, intellectuelle, vers les troubles du comportement ou de la personnalité, vers la délinquance (Mias, 1998). L'éducateur spécialisé exerce au sein d'équipe pluridisciplinaire : psychologues, enseignants, assistants de service social, etc.

En terme de professionnalisation, l'après-guerre voit une multiplication des centres de formation. La profession s'organise autour d'organismes employeurs et d'associations professionnelles. Le « Diplôme d'État d'éducateur spécialisé pour l'enfance et l'adolescence inadaptée » est créé en 1967 (Autès, 2013). La formation sur trois ans est sanctionnée par un diplôme d'état et repose sur la pédagogie de l'alternance (1450 heures de formation théorique et

2100h de formation pratique (stage professionnel)). Les différents domaines de formation, correspondant au référentiel de compétences de l'éducateur spécialisé reposent sur l'accompagnement social et éducatif, la conception et la conduite de projet éducatif socialisé, la communication professionnelle en travail social, et l'implication dans les dynamiques partenariales, institutionnelles, et interinstitutionnelles.

Si aux origines le recrutement se faisait auprès des classes supérieures, avec les années 1970, celui-ci s'est orienté plutôt vers les classes moyennes et « démontre au moins une plus grande dispersion, rapprochant ainsi symboliquement le client de son interlocuteur » (Mias, 1998, p. 29).

Un élément important à retenir est que, dans l'histoire de leur profession, « les éducateurs vont se dégager d'une généalogie qui en fait les héritiers des colonies agricoles et des maisons de correction » (Autès, 2013, p. 40), la profession en elle-même est « intimement liée au traitement de la question de l'enfance délinquante et des institutions fermées au sein desquels il met en œuvre » (Autès, 2013, p. 40).

L'éducation spécialisée se caractérise par un triple champ : l'enfance délinquante, « l'enfant de justice », « l'enfant anormal », celui-ci donne lieu à différentes classifications de la déficience intellectuelle et de la maladie mentale, puis des handicaps physiques et sensoriels, donnant ainsi un nouveau un nouveau paysage à l'éducateur spécialisé avec ses objets et ses formes d'organisation institutionnelles (Autès, 2013). « Le métier naît à l'intérieur des murs des établissements qui mêlent souci éducatif et techniques coercitives. Il s'en dégage progressivement pour mettre en avant la notion de rééducation fortement appuyée sur la psychologie de l'enfant et de l'adolescent » (Autès, 2013, p. 42). Se développe par la suite l'intervention en « milieu naturel » « parce qu'il attribuera aux genèses familiales une place de premier rang dans l'explication de l'inadaptation » (Autès, 2013, p. 42). La profession d'éducateur spécialisé « donne corps à la notion d'inadaptation juvénile » (Autès, 2013, p. 42), les établissements multiplient les actions en milieu ouvert, auprès des familles et des quartiers.

Deux éléments caractérisent la profession d'éducateur spécialisé. La première repose sur la centration sur l'enfance et l'adolescence inadaptée. Avant 1967, les dénominations en vigueur étaient « éducateur spécialisé pour l'enfance inadaptée » ou « éducateur de jeunes inadaptés » (Autès, 2013). Les références professionnelles sont nourries et se construisent par la psychologie universitaire et par les débats à l'intérieur du champ ré-éducatif, rythmés par des discussions autour de théories et de conceptions psychologiques jusque dans les années 1970. Ces débats,

neuropsychiatrie versus psychanalyse, inné versus acquis, familles pathogènes versus thérapies familiales, internats ou milieu ouvert, éducation ou conditionnement, devenus débats pédagogiques sont donc nourris de références à des théories scientifiques issues du vaste champ de la psychologie (Autès, 2013) : « dans ce maelström se forme un savoir sur l'inadapté qui le constitue en même temps comme objet des interventions » (Autès, 2013, p. 44).

La profession d'éducateurs spécialisé est également très ouverte, mobile, par conséquent « les modèles professionnels y connaissent une extraordinaire labilité » (Autès, 2013, p. 45). Autès (2013) y voit l'explication des points constants de focalisation du métier : l'identité professionnelle, des interrogations sur le métier et ses finalités, sur sa fonction sociale, sur la définition des ses réussites et des ses échecs.

2.2.3 Nouvelles approches scientifiques : la crise d'adolescence et les Blousons Noirs sous la loupe du sociologue

- De la crise d'originalité juvénile à la crise de l'adolescence

Dans les années 50, on cherche (encore?) à comprendre la violence : différents facteurs sont invoqués par journalistes, spécialistes, éducateurs, enseignants. Leur leitmotiv : la famille démissionnaire, l'école qui exclut, le travail qui ennuie et plus globalement la société de consommation et son rythme effréné (Fize, 2008). Auquel certains ajoute l'habitat, le manque de loisirs, la crise d'adolescence, dénommée à l'époque « crise d'originalité juvénile » caractérisée par le goût du risque, la provocation (Fize, 2008, p. 106). Les causes de la délinquance juvénile se déclinent entre facteurs biologiques (hérédité, constitution physique, voire traumatismes infantiles (sous l'influence de la psychanalyse)) et facteurs sociaux (condition de vie, mauvaise éducation) (Fize, 2008). Les facteurs biologiques n'ont pas disparu, « la caractérologie est à la mode » (Fize, 2008, p. 107) et procède à une classification des individus selon leur tempérament, celui-ci étant l'« assise physiologique » qui conditionne des tendances, des orientations, critiquées pour leur déterminisme et l'enferment des catégories.

Comme Mauger (2010) nous le rappelle, la délimitation théorique de la jeunesse renvoie à des périodisations construites par différents discours scientifiques : « ces constructions savantes sont bien souvent inséparablement cognitives et pratiques, scientifiques et politiques » (Mauger, 2010, p. 22). Les calendriers scientifiques sont construits sur des calendriers naturels : physiologique et biologique (l'adolescence et la puberté comme date de clé de la périodisation), ou

psychologique (la théorie des stades proposée par Erikson, Piaget, Wallon) (Mauger, 2010). Les théories freudiennes sont alors le relais des premières tentatives d'étude psychologique de l'adolescence, où la psychanalyse joue le rôle de fil invisible (Mauger, 2010). En 1972, Erikson, réalise la synthèse, il propose une description du cycle de vie en huit stades en prenant appui sur la conception freudienne des étapes de la sexualité infantile, qu'il étend aux aspects intellectuels et sociaux de la personnalité (Mauger, 2010). Dès lors, « la notion de crise de l'adolescence, associée aux représentations psychologiques de la jeunesse, a inspiré le travail social jusque dans les années 1960 et a longtemps conservé une position hégémonique dans la production savante et spécialisée » (Mauger, 2010, p. 25). Reprenant les travaux de Durkheim, Carrel indique « que les lois de l'hérédité expriment seulement la manière dont les caractères immanents de l'individu s'établissent (ce) ne sont que des tendances, des potentialités, qui s'actualiseront ou non ensuite selon le contexte social » (Fize, 2008, p. 107). En lien avec une psychanalyse émergente, l'interprétation psychanalytique prend place : « on dit ainsi que certains sujets deviendraient délinquants, poussés par un irrésistible sentiment de culpabilité et un « besoin de punition » » (Fize, 2008, p. 108).

La lecture sociale s'enracine, les facteurs sociaux sont de plus en plus valorisés dans les années 1950, surtout en matière de bande, le phénomène serait avant tout lié à l'urbanisation et à l'industrialisation, confirmé par les statistiques : la délinquance en groupe s'accroît dans les grandes villes. Face à une société de consommation offrant toujours plus, la création de nouveaux besoins afflue : la publicité, dont la cible majeure reste les jeunes, leur donne à voir les « délices » de la consommation. « Consommation rime déjà, en ces années 1950, avec exclusion » (Fize, 2008, p. 108).

- La bande de jeunes comme objet sociologique

Autre figure de la bande de jeunes, le Blouson Noir, est l'emblème de la délinquance juvénile des années 1960. Suite à la disparition des Apaches (dans les discours) consécutive à la Première Guerre Mondiale, l'édification mythique refait donc une apparition moins d'un demi-siècle plus tard. Sous l'égide d'une jeunesse fruit du baby boom, dans une période de plein emploi, concrétisation de l'industrialisation et de la reconstruction, la société prospère. Différentes mutations sociales sont à l'œuvre. Au travers d'un imaginaire référençant la bande de jeunes à l'influence nord américaine et aux nouvelles formes de sous culture juvénile, la question de la délinquance juvénile reste prégnante. La lecture scientifique de l'objet a elle aussi connu des

avancées, la sociologie s'empare du phénomène et propose une observation de la bande, un décryptage de ses mécanismes et fonctionnements, tout comme la psychologie propose de nouvelles lectures de la personnalité délinquante.

Pour Robert (2007), le thème (récurrent) de la *disparition des bandes* est un obstacle à l'étude de cet objet dans les sciences sociales, « c'est toujours le même refrain : certes, hier on a connu de vraies bandes, sérieuses, structurées, ... mais aujourd'hui, il ne reste plus grand' chose, ou alors tellement informe » (p. 3). Dans les années 1960 déjà cette rengaine existait, certes les blousons noirs, les loubards, disparaissent « mais si les formes – et les modes – changent sans cesse, la situation de la bande ne s'y réduit pas et son étude sociologique demande de dépasser les formes et les modes, de façon à pouvoir capitaliser l'acquis des recherches qui se sont succédées » (Robert, 2007, p. 3). À l'époque des années 60, la sociologie américaine des gangs, les travaux de Trasher sont inconnus. « En dehors de quelques ronronnements juridico-psychiatrique, on voyait seulement poindre un intérêt pour la délinquance juvénile (vols et délits gratuits) ou des figures spécifiques comme les Blousons Noirs. « Mais ces thèmes suscitaient surtout une épidémiologie multifactorialiste où l'empreinte sociologique demeurait assez peu marquée » (Robert, 2007, p. 4).

En 1966, pour Philippe Robert dans, *Les bandes d'adolescents, une théorie de la ségrégation*, la délinquance n'est ni première ni essentielle dans l'étude des phénomènes de bandes de jeunes, et ne peut donc être un point d'ancrage de l'étude sociologique, elle est conçue comme « une conséquence fréquente de la situation de bande » (Robert, 2007, p. 3). L'auteur s'écarte du niveau d'analyse individuel en vigueur (lecture psychologique), conçu comme non pertinent pour cet objet. La bande est un groupe, celui-ci doit constituer le nouveau niveau d'analyse, elle renvoie à « une classe d'âge de grands adolescents et de jeunes adultes. Les scolaires ne sont que marginalement concernés » (Robert, 2007, p. 4), enfin la bande partage avec les autres groupes d'adolescents « une homogénéité (...), une informalité, enfin des finalités : être ensemble pour expérimenter sa force, l'activité sexuelle et l'accès à la consommation de masse » (Robert, 2007, p. 5). Robert propose la ségrégation pour spécifier la bande de jeunes : « une spirale de mauvaises relations réciproques (...) avec son environnement qui se cristallise à partir d'un incident » (Robert, 2007, p. 3) et explique l'acte déviant/délinquant. La bande de jeunes fait également l'objet de recherche, dans d'autres champs disciplinaires : en 1979, Michelle Perrot propose une contribution historique au travers des Apaches. Monod (1968) propose une approche ethnologique où la bande est comprise comme une sous-culture juvénile différentielle et autonome au sein de la culture planétaire. À partir d'une étude « de l'intérieur » (observation participante) au travers de sa structure

(par le déchiffrement de systèmes symboliques spécifiques). Derrière la violence des Blousons Noirs, Monod (1968) discerne le refus plus radical de la société des adultes. La bande renvoie à une culture d'âge spécifique et vivante, les Barjots, tentative pour eux de distinction du monde des adultes, cette distinction crée la déviance dans une société de plus en plus intolérante.

En 1974, Robert et Lascoumes, définissent la bande comme type de regroupement juvénile dérivé de la « horde¹⁸ », caractérisée par un faible volume d'interaction et d'interrelation dans son fonctionnement. La bande se spécifie par un nombre plus réduit de membres, elle rajoute « à la conscience d'appartenance de la horde, une structure, un réseau d'interrelations qui la rendent plus efficace » (Marwan & Mucchielli, 2007, p. 88). Les auteurs constatent une homogénéité de ce type de regroupement juvénile par leur classe d'âge, leur sexe et leur milieu social. Les bandes de jeunes sont donc des « groupes informels composés essentiellement d'adolescents en nombre assez restreint, précision faite que l'attitude de ce groupe apparaît à l'ensemble de la société, comme marginale, voire déviante. Ses activités et parfois sa délinquance donnent à cette appréciation un support objectif » (Marwan & Mucchielli, 2007, p. 88). Esterle-Hedibel (1996) ajoute dans sa définition que la bande se caractérise « par la structuration de jeunes en groupe hors de l'intervention de l'adulte, par la cohésion du groupe face à l'extérieur, par des leaders (...) par la délimitation d'un territoire qui est celui du quartier d'appartenance, par un ensemble de valeurs repérables et de normes en opposition avec les normes dominantes » (p. 124).

La bande aurait pour fonction d'être un mode sociabilité. En effet, « plus les jeunes sont éloignés des voies classiques d'intégration sociale, plus ils auront tendance à se regrouper en bande, qui devient alors la principale forme de sociabilité qui leur soit offerte » (Esterle-Hedibel, 1996, p. 123-124), « Le regroupement en bande des éléments les moins bien armés pour résister à la stigmatisation sociale dont est l'objet leur groupe de référence peut ainsi être considéré comme l'expression guerrière de la revendication diffuse d'une place dans la société » (Esterle-Hedibel, 1996, p. 123). La bande est donc « un but en elle-même (...) elle regroupe des jeunes qui vivent sensiblement les mêmes situations sociales ou familiales, les relations affectives sont primordiales dans la bande et la soudent [Robert, Lascoumes, 1974, p293] » (Marwan & Mucchielli, 2007, p. 89-90).

L'explication de la formation en bande, du regroupement des jeunes issus des milieux populaires en bande repose sur le processus de stigmatisation dont ils font l'objet. « Le stigmate regroupe la trilogie jeune-étranger-délinquant. Dès l'enfance, les jeunes ont été amenés à se

18 La horde étant entendue comme un « agglomérat nombreux, sans structure, ni cohésion, ni pouvoir d'action, bien entendu, mais cependant avec une secrète conscience commune d'appartenance » (Marwan, Mucchielli, 2007, p88).

regrouper puis à faire leurs premiers « chapardages », certains d'entre eux ont connu les arrestations très tôt et ont entendu les mots « voleur » et « délinquant » à huit ou dix ans. Ils ont entendu les mots « arabe » et « bon à rien » en même temps » (Esterle-Hedibel, 1996, p. 124). Le stigmatisme a pour corollaire la discrimination : « les mécanismes de méfiance et d'hostilité se mettent en place, assimilant les jeunes aux actes pour lesquels ils se font remarquer (...) en réponse, les adolescents se referment sur eux-mêmes, développant à l'égard du monde extérieur le même type de méfiance que celle qu'ils suscitent » (Esterle-Hedibel, 1996, p. 124). Face à ce stigmatisme, les jeunes développent une forme de résistance qui passe par la mise en place de justification pour légitimer le passage à l'acte délinquant. Cette résistance passe également par une revendication identitaire et une fierté d'appartenance à une communauté distincte du reste de la société française.

La bande de jeunes en milieu populaire est soudée par une histoire commune, des conditions familiales et une enfance similaires, des similitudes des conditions socio-économiques de ses membres. « La bande s'est formée en réaction et en défense contre l'extérieur, retournant le stigmatisme dont elle est l'objet pour en faire une partie de son identité [Trasher, 1927, p43] » (Esterle-Hedibel, 1996, p. 119-120). « Si les liens avec la société ne s'installent pas, si les sentiments d'exclusion et de détérioration de l'image de soi sont aigus, l'investissement dans le groupe de pairs et dans ses contours délinquants devient plus intense » (Esterle-Hedibel, 1996, p. 122). À l'origine de la violence des jeunes et de la formation des bandes de jeunes, il s'agirait « d'une double crise des structures d'intégration de la jeunesse dans le monde adulte (Mucchielli, 2004), qui affecte toutes les relations sociales, les différents groupes et les différentes classes d'âge que l'on peut distinguer au sein de la jeunesse » (Lévy et al., 2006, p. 222). La première crise résulte de la difficulté d'accès à un statut social pour les jeunes, notamment ceux issus de l'immigration. Ce qui aboutit à une marginalisation sur les plans scolaires et d'accès à l'emploi, posant d'importants problèmes dans l'entrée dans la vie adulte, où le statut tient une place centrale pour se constituer en tant qu'individu à part entière de la société. La deuxième crise est à la fois symbolique et politique, il s'agit de celle de l'accès à la citoyenneté, car « ces jeunes hommes qui se considèrent globalement disqualifiés par rapport au modèle dominant dans l'ordre politique, qui ne sont plus sollicités ni représentés par les forces politiques traditionnelles, et qui sont relativement démunis pour construire des actions collectives autonomes, durables et non-violentes » (Lévy et al., 2006, p. 223).

2.2.4 Courants pédagogiques et prises en charge

L'influence de la psychologie, et de courants pédagogiques novateurs, « construit la question de la rééducation comme un domaine de l'intervention psychopédagogique appuyée sur

des techniques référées à des théories scientifiques » (Autès, 2013, p. 41). À titre d'exemple, entre les années 1950 et 1970, la notion de « carence maternelle » est en vogue, et rencontre de grandes faveurs, « implique en effet la responsabilité du corps social dans la production de toute déviance et légitime donc le refus des sanctions pénales classiques au profit d'une attitude compassion » (Mauger, 2010, p. 23), une explication qui renvoie à la domination de la psychologie dans le champ de l'encadrement (beaucoup plus que dans le champ scientifique).

Dans les années 1950-1960, le courant en vigueur repose sur la pédagogie et la psychothérapie institutionnelle, dont les références théoriques renvoient à l'analyse politique (dont le marxisme), la psychanalyse, la psychologie sociale (Moreno, Lewin), et les méthodes d'éducation active (Montessori, Freient) sans récuser la psychiatrie pour autant (Capul & Lemay, 1996). Il se caractérise par « un caractère ouvert et opératoire de son système de références : « l'appareil idéologique et conceptuel utilisé a seulement la valeur d'un outil de travail, toujours médiateur, provisoire et changeable, toujours asservi et créé pour les besoins de la cause » » (Tosquelles, 1966 cité par Capul & Lemay, 1996, p. 49). Pour Tosquelles (1912-1994), psychiatre et pionnier de la psychothérapie institutionnelle, l'importance des processus inconscients (soigné et soignant) nécessite la mise en place d'un dispositif institutionnel adéquat (Capul & Lemay, 1996). Le courant de la pédagogie institutionnelle (expression proposée par Jean Oury en 1958) et ses pratiques reposent sur la méthode active, et prennent place au sein de classes coopératives recevant des enfants en difficulté (classe de perfectionnement en zone urbaine). La pédagogie institutionnelle repose sur les mêmes références théorique que la psychothérapie institutionnelle, « le travail éducatif se déroule ici à travers la médiation d'institutions créées en commun (clubs, réunions, règlement, journal, etc.) » (Capul & Lemay, 1996, p. 50).

Les courants de la désinstitutionnalisation (ou dépyschiatrization) et de l'anti-psychiatrie relèvent de points communs avec la psychothérapie institutionnelle : « une volonté de lutter contre l'« enfermement des « malades mentaux », enfants et adultes » (Capul & Lemay, 1996, p. 50). Apparus aux débuts des années 1960 chez nos voisins italiens (désinstitutionnalisation) et anglais (anti-psychiatrie), ces deux courants connaissent un certain retentissement en France et concourent à la vague de créations de « lieux de vie » dans les années 1970. Ils interviennent dans les mouvements d'opinions vis-à-vis des orientations de nouvelles politiques, militent en faveur de l'intégration scolaire des enfants en difficulté et de l'insertion des jeunes (économique, sociale, culturelle) dans les années 1980. L'antipsychiatrie est une théorie psychiatrique s'opposant à la psychiatrie traditionnelle, interprétant la maladie mentale dans une perspective sociologique. Les

premiers lieux dits d'antipsychiatrie, repose sur une démarche centralisée, « l'institution éclatée » : « le cadre de l'institution offre sur fond de permanence des ouvertures vers l'extérieur, des brèches de toutes sortes (...) à travers cette oscillation d'un lieu à l'autre, peut émerger un sujet s'interrogeant sur ce qu'il veut » (Capul & Lemay, 1996, p. 51). Les années 1970 sont marquées par un mouvement de désinstitutionnalisation, de luttes internes au champ du social et des luttes autour des thématiques de la prison et de l'asile (comité d'action pour les prisons) (Autès, 2013). Le terme d'antipsychiatrie, comme critique du travail social, a paradoxalement contribué à légitimer ou à initier des nouvelles pratiques, moins axées sur l'assistance et le contrôle des populations ou l'enfermement des enfants dans des internats de rééducation et des établissements thérapeutiques (Autès, 2013).

La pédagogie d'inspiration comportementaliste s'appuie sur les travaux psychophysiologiques du russe Pavlov et du béhaviorisme Watson, sur le domaine des apprentissages et des névroses expérimentales (Capul & Lemay, 1996). Ce courant renvoie à la thérapie comportementale, expression introduite par Skinner en 1954 (Capul & Lemay, 1996), il prend une large ampleur dans les années 1960 aux États-Unis et se diffuse en Europe la décennie suivante, il n'y est plus que question de signification de l'acte déviant (approche psychanalytique) mais d'observation et de réduction d'un symptôme. La modification d'un comportement inadapté passe alors par l'apprentissage, le champ d'action de la pédagogie comportementale se caractérise alors par sa largesse : états déficitaires, névroses et psychoses, autisme, délinquance, échec scolaire (Capul & Lemay, 1996). Relevant d'une vision scientiste et mécaniste, de manière générale, la méthode béhaviorale se fonde sur un comportement-cible à modifier (par désensibilisation, par aversion ou par conditionnement opérant) (Capul & Lemay, 1996). Mais dans une vision plus globale, voire groupale, des expérimentations sont mises en place, s'intéressant au « comportement total » du patient. Au travers d'une responsabilisation progressive, d'un apprentissage des comportements sociaux satisfaisants, « la thérapie devient une espèce d'éducation ; le patient apprend à vivre plus efficacement » (Capul & Lemay, 1996, p. 52).

Dans les années 1970 et 1980, conjointement à une perte d'influence de la psychanalyse, ces idées résonnent en France surtout chez parents et praticiens concernés par la déficience mentale ou la toxicomanie. Mais les méthodes suscitent des controverses et réserves, les techniques de modification du comportement par programme de « renforcement positif » (récompenses) ou des « communautés thérapeutiques » nord-américaines. Ces méthodes et théories comportementales reposent, pour certains, sur des fondements biologiques, rejoignant ainsi le courant organiciste

hérité du 19ème siècle (Capul & Lemay, 1996). Pour d'autre, elles sont des réactualisations (certes modernisées et scientisées) des pédagogies traditionnelles (système progressif, récompense/punition, inculcation de normes et de valeurs) (Capul & Lemay, 1996). Mais il n'en reste pas moins que « l'éducateur est confronté à des comportements ; le rapport éducatif est fait aussi de comportements individuels/collectifs » (Capul & Lemay, 1996, p. 53) Malgré les critiques, ces courants ont su faire du comportement un concept opératoire, et des apprentissages la clef d'une prise en charge aux effets structurants.

Ce deuxième chapitre a permis de mettre en évidence la construction de la réponse à une préoccupation sociale, celle de la déviance de le jeunes, au travers de la mise en place de l'éducation spécialisée. Cette deuxième partie a permis d'entrevoir, plus largement, l'émergence conjointe de la délinquance juvénile, comme catégorie juridique et scientifique de définition du jeune irrégulier, de l'Apache de la Belle Époque, et de l'éducation spéciale comme instance de prise en charge de la jeunesse irrégulière. Institutionnalisé dans l'après-guerre et devenu éducation spécialisée pour la jeunesse inadaptée, ce champ professionnel est marqué par une histoire singulière, une affiliation à la jeunesse de la marge, un mélange de savoirs et de pratiques marquées par des courants pédagogiques, fruits d'époques et de courants de pensée singuliers, caractérisé par une dominance de l'approche psychologisante.

Cette partie nous a donné à voir la construction de la bande de jeunes, et de ses figures, sous l'angle de la problématique sociale, au carrefour de savoirs scientifiques, de pratiques judiciaires et de réformes juridiques, et de pratiques sociales (l'intervention sociale).

PARTIE 3

CADRES THÉORIQUES

PROBLÉMATISATION & OPÉRATIONNALISATION

La bande de jeunes, entendue comme édification mythique, fait appel à la théorie des représentations sociales, sous l'angle du modèle de la pensée sociale où communication et effet d'héritage jouent un rôle dans son aspect constituant. L'aspect constitué de la pensée sociale est abordé au travers du niveau spécifique des représentations. Nous nous intéresserons plus particulièrement au modèle de la pensée professionnelle, et au processus de professionnalisation comme facteur de transformation des représentations. Le chapitre 5 approfondit la discipline contributive, et présente la théorie des représentations sociales. Entendues comme savoirs du quotidien, la communication, tout comme les effets d'héritage, liés à l'« histoire » des objets de représentations, sont présentés afin de questionner la nature de l'objet de représentation « bandes de jeunes ». Incarnation d'une frayeur sociale dans l'imaginaire social, serait-il un objet sensible, caractérisé par des éléments contre-normatifs, résidant dans une zone muette de la représentation, ou objet de nexus, c'est-à-dire un objet affectif non cognitif, héritier d'une histoire et d'un imaginaire singulier ? Le chapitre 6 précise le modèle de la pensée professionnelle au travers de la théorie des représentations professionnelles. Savoirs singuliers, ces représentations sont des représentations sociales spécifiques, soumises au processus de professionnalisation. Ainsi inscrite dans une dynamique représentationnelle, la professionnalisation contribue à la transformation des savoirs du quotidien pour en faire des savoirs professionnels. La professionnalisation, dans une acception large, est abordée ici sous l'angle de la formation professionnelle et sous l'angle de la pratique, de l'expérience professionnelle. Renouvelant ici une manière d'aborder la place de la pratique dans la genèse des représentations et d'observer la dynamique représentationnelle. Le chapitre 7 propose une problématisation de la construction des savoirs sur la bande de jeunes sous l'angle des processus socio-représentationnels, et son opérationnalisation. Nous reviendrons ici sur le détail méthodologique des trois enquêtes mises en place et leur articulation théorique. Traduite comme problématique sociale en Sciences de l'éducation, opérationnalisée comme objet de représentation sociale par la discipline contributive, nous nous interrogeons sur la construction des savoirs sur la bande de jeunes et plus précisément sur la traduction professionnelle d'une édification mythique dans le champ de l'éducation spécialisée.

Chapitre 5. Les savoirs du quotidien

Communication, héritage et nature des objets de représentation

Les savoirs quotidiens (Haas, 2006), la pensée en usage dans la vie de tous les jours, en référence à des processus sociaux, dépendent « des contextes spatiaux et temporels et des espaces mentaux dans lesquels s'élabore la connaissance » (Pétard, 1999, p. 114). Ces savoirs quotidiens renvoient à des contenus de pensée partagés au sein d'un même groupe, expression d'une identité sociale, ils sont tributaires de la communication sociale dans leur construction. De par leur pertinence pratique, ils orientent l'action et la communication, ils sont le socle d'une vision de la réalité commune à un ensemble social, ils sont une réalité partagée (Palmonari & Doise, 1986).

En référence aux travaux princeps de Moscovici (1961), la genèse des savoirs quotidiens est abordée au travers de la théorie des représentations sociales. Formes de connaissance spécifique, celles-ci relèvent pour partie de processus, ici sur la communication sociale (plus particulièrement médiatique) et sur les effets d'héritage, propre à l'histoire des objets de représentation, mais aussi au fonctionnement de la pensée sociale (économie cognitive).

Les méthodes d'étude des représentations sociales sont abordées par la suite au travers de la présentation de deux écoles, l'école aixoise développant une approche structurale (Abric, 2003c) et l'école genevoise énonçant une approche par les principes organisateurs de prises de position (Doise & Palmonari, 1986).

Ce premier chapitre s'achève sur une centration sur la nature des objets de représentation. Ensemble d'opinions, d'informations, de croyances, de prises de position nous permettant de nous situer dans notre espace social, les représentations sociales sont toujours les représentations d'un groupe à propos d'un objet. Elles sont le fait d'un Sujet Pratique (Rateau et al., 2012), leur présentation, au vu des caractéristiques précédemment énoncées sur notre objet bande de jeunes, ne peut faire l'économie d'un détour sur la nature des objets, et leur possible effet sur les processus et les produits socio-représentationnels.

1. La genèse des savoirs du quotidien

« Il n'existe pas a priori de réalité objective. Toute réalité est représentée, c'est-à-dire appropriée par les individus et les groupe, reconstruite dans leur système cognitif, intégrée dans leur système de valeur dépendant de leur histoire et du contexte social et idéologique qui les environne. Et c'est cette réalité appropriée et restructurée qui constitue pour eux la réalité même » (Abric, 2003b, p. 375).

1.1 La théorie des représentations sociales

Les représentations sociales désignent une forme de connaissance particulière à notre société « socialement produite, et par la suite socialement différenciée » (Flament & Rouquette, 2003, p. 13), elles sont une façon de voir le monde traduite dans l'action et le jugement, « un ensemble de connaissance, d'attitudes et de croyances concernant un objet donné (...) des savoirs, des prises de position, des applications, des valeurs, des prescriptions normatives » (Flament & Rouquette, 2003, p. 13) renvoyant à un fait social.

Les représentations sociales ont la particularité d'être communes et communicables, elles sont une « partie non-négligeable de l'univers individuel de chacun (mais) autonomes par rapport à la conscience individuelle » (Palmonari & Doise, 1986, p. 14-15). Produites et pensées par les individus au cours de l'échange, de la communication (elles ne sont jamais isolées), elles constituent donc des réalités partagées, une philosophie du monde. Les représentations sociales relèvent de formes dynamiques, elles « relient la vie abstraite de notre savoir et de nos croyances à notre vie concrète d'individus sociaux » (Palmonari & Doise, 1986, p. 15).

Les représentations sociales renvoient à un mécanisme psychologique (aux niveaux individuel et interindividuel) au travers de leurs processus d'acquisition et de mise en place (l'objectivation et l'ancrage) (Moscovici, 1961). L'objectivation vise à doubler l'image d'une contre partie matérielle en sélectionnant une partie des informations circulant autour de l'objet dans la société. Par le biais d'une matérialisation du symbole en signe, l'individu fait correspondre une réalité à une abstraction. Ce processus nécessite donc de se placer au niveau de l'observation afin de substituer le perçu au connu et de faire émerger le caractère signifiant de l'objet. L'objectivation est une transformation d'un concept en une image ou un noyau figuratif, dont l'aboutissement est la neutralisation : le schème figuratif devient l'expression immédiate et directe de certains phénomènes (Palmonari & Doise, 1986, p. 15). Les représentations sociales sont donc un « mode spécifique, particulier, de connaître et de communiquer ce qu'on connaît (d'où) une position particulière entre le concept ayant pour but d'abstraire le sens du réel et l'image reproduisant le réel de manière concrète » (Palmonari & Doise, 1986, p. 15), elles possèdent deux faces : l'image (concrète) et le

sens, la signification, et sont « une forme particulière de la pensée symbolique » (Palmonari & Doise, 1986, p. 15).

Le processus d'ancrage inscrit la représentation dans un système plus général de signification et de compréhension de l'environnement, ce processus donne une utilité sociale à l'objet et l'insère dans la vie quotidienne. Par un processus d'intégration cognitive, l'ancrage permet d'incorporer quelque chose de non familier, d'inconnu dans un système de pensée préexistant, de le confronter. « Le processus d'ancrage équivaut, dans la perspective la plus instrumentale, à une attribution de fonctionnalité » (Palmonari & Doise, 1986, p. 22), il permet, pour les individus ou les groupes, de saisir la façon dont l'objet contribue à modeler les rapports sociaux. La relation du groupe à l'objet, à travers l'ancrage, a deux conséquences ; l'objet relève d'une signification spécifique issue de la catégorie dans laquelle il a été inséré par l'individu, et d'un caractère instrumental, car se représenter un objet revient à élaborer des connaissances à son propos en vue de les utiliser pour expliquer ou comprendre l'environnement social (Moliner, 1996).

Construites à partir des communications interindividuelles et du stock d'informations dont chaque individu dispose (qui, par un travail de transformation, devient un stock de connaissances), les représentations sociales résultent d'un mode de connaissance spécifique du réel, elles produisent une vision du monde cohérente, parce que déformée, selon les intentions des acteurs sociaux qui les ont produit (Moliner, 1996).

La représentation est « une reconstruction de l'objet, expressive du sujet (qui) entraîne un décalage avec son référent » (Jodelet, 2003, p. 70) due à une intervention spécifiante des valeurs et des codes collectifs, des implications personnelles et des engagements sociaux des individus produisant des effets de distorsion, de supplémentation, de défalcation (Jodelet, 2003b).

Les représentations sociales sont organisées autour « d'éléments cognitifs liés par des relations, ces éléments et ces relations se trouvent attestés au sein d'un groupe déterminé » (Flament & Rouquette, 2003, p. 13).. L'importance de la dimension sociale dans leur construction est liée à la mise en évidence de l'existence d'un noyau figuratif. Central, concret, imagé, il est en cohérence avec les normes sociales ambiantes. Il en résulte un statut d'évidence pour le groupe et un fondement stable autour duquel va s'élaborer l'ensemble de la représentation. C'est ce même noyau qui fournit un cadre d'interprétation et de catégorisation des nouvelles informations au groupe, dirigeant ainsi la conduite et donnant un sens aux événements (Rouquette, 1998).

Caractérisées par un univers diffus, mobile, en changement, « constituées de blocs conceptuels divers reliés entre eux de différentes manières (...) les représentations sociales ont une

existence bien réelle (...) elles apparaissent avec une consistance qui leur est propre, comme des produits de l'action et de la communication humaines » (Palmonari & Doise, 1986, p. 14).

Les représentations sociales ont pour fonction de domestiquer l'étrange (Palmonari & Doise, 1986), de donner un sens, elles sont « organisatrices de l'expérience, régulatrices de conduites, donatrices de valeurs, elles permettent la compréhension du monde par imputation et génération de significations » (Rouquette, 1998, p. 11). Elles relèvent également des fonctions de communication sociale, d'adaptation et de compréhension de l'environnement, d'orientation des conduites et d'octroi d'un sens à ces dernières.

En lien avec leur fonction identitaire, les représentations sociales dans le champ social relèvent de la régulation au travers d'une fonction d'homogénéisation (qui entraîne la cohésion de groupe) et de spécification (par rapport à un autre groupe), renforçant ainsi un sentiment d'appartenance sociale. « Dès lors inscrite dans la dynamique sociale, toute représentation est la représentation d'un groupe, à propos d'un objet (...) elle doit être comprise comme un système organisateur et régulateur de l'interaction sociale » (Moliner, 1996, p. 21).

Évoquer les objets de représentation revient à évoquer les conditions d'émergence d'une représentation sociale, et les conditions d'existence d'un objet de représentation. Pour Moscovici (1961), les représentations sociales relèvent d'un objet complexe caractérisé par une dispersion d'informations à son sujet (absence d'orthodoxie, le groupe n'est pas soumis à une instance supérieure de contrôle et de régulation « idéologique »), la focalisation sur certains aspects saillants de l'objet (focalisation liée à la position du sujet ou du groupe vis-à-vis de l'objet), et enfin la nécessité pour le sujet de communiquer et d'agir à propos de l'objet (pression sociale à combler des lacunes à propos de celui-ci).

Moliner (1996) précise à son tour les critères d'un objet de représentation sociale ; polymorphe, dont la maîtrise notionnelle et pratique revêt une importance pour les groupes. A chaque configuration du groupe correspond un enjeu. En configuration structurelle, l'objet participe à la genèse du groupe, l'enjeu se révèle en terme d'identité (une représentation est construite et partagée par les membres d'un même groupe, elle fonde l'identité de l'individu par rapport à l'objet et permet d'assurer la survie du groupe en tant qu'entité spécifique). En configuration conjoncturelle, l'objet survient dans la dynamique du groupe, le groupe est préexistant à cet objet nouveau et problématique. L'enjeu se pose ici en terme de cohésion sociale : la représentation vise le maintien de l'identité du groupe face à un objet étrange et problématique.

Les groupes ont une connaissance « utile » des objets (focalisation sur ses aspects saillants et tentative de combler les zones d'incertitude vis-à-vis de l'objet), pour des raisons d'efficacité, les individus sont donc amenés à stabiliser leur savoir relatif à l'objet.

Terminons en précisant que les représentations sociales ne peuvent être comprises et situées « qu'à partir de leur articulation avec les processus de communication, tout particulièrement les communications de masse, et avec les formes de sociabilité, tout particulièrement les rapports intergroupes » (Flament & Rouquette, 2003, p. 13)..

1.2 La dimension constituante des représentations sociales

Processus social par excellence, pléonasme pour Rouquette, la communication sociale relève d'une histoire naturelle, marquée par une mutation majeure : à la communication traditionnelle (le bouche à oreille) s'est substituée la communication moderne amorcée par la naissance du journal et corollairement du public (Moscovici, 1991).

1.2.1 *Communication et savoirs du quotidien : la naissance de l'opinion publique*

Pour Moscovici (1991), « l'évolution des communications détermine celle des groupes et leur méthode de suggestion collective » (p. 245) nécessitant de tracer cette histoire naturelle des communications. Reprenant la pensée de Tarde, le début de cette histoire renvoie à la conversation, comme mode de suggestion directe, concourant à la régulation des rapports sociaux, à la remise en question, à la libération et à l'égalité des individus (Moscovici, 1991) : elle présuppose une divergence, une incertitude, une possibilité de changer l'opinion d'autrui, elle est un plaisir, celui de la controverse et des discussions. « Les entretiens que faisaient naître l'ignorance ou l'amour-propre sont taris à la source, dans la mesure où les statistiques, les spécialistes tranchent à notre place, de manière objective ou prétendue comme telle » (Moscovici, 1991, p. 251), chaque information nouvelle tarissant une source ancienne de discussion. La conversation rencontre son déclin avec la naissance d'un moyen de communication qui la remplace : le journal. Celui-ci dépasse toute autre forme de communication par ses effets de masse (Moscovici, 1991) : « élargissant régulièrement son audience, d'une des rivières il est devenu le fleuve où toutes les autres se jettent, en drainant l'essentiel de chacun des moyens d'expression – roman, théâtre, discours politique, etc. »

(Moscovici, 1991). Pur instrument de communication, « il a commencé, observe Tardes, par n'être qu'un écho prolongé des causeries et des correspondances, il a fini par en être la source presque unique » (Moscovici, 1991, p. 251).

En référence à la psychologie des foules et à la communication de masse, Moscovici (1991) dégage trois tendances au sein de ce processus. En premier lieu, le renversement du rôle respectif de la conversation et des médias dans la création des opinions publiques : « avec la société de masse, la presse devient la source première, l'origine des opinions qui se diffusent instantanément et sans intermédiaire » (Moscovici, 1991, p. 254). Bien que dépourvus d'efficacité au niveau individuel, les médias de masse influencent opinions et attitudes indirectement, par le truchement des groupes élémentaires. En deuxième lieu, la communication de masse modifie la morphologie de la foule : « la succession des moyens de communication fait constamment passer les foules d'un état rassemblé à un état dispersé » (Moscovici, 1991, p. 254) : la conversation réunit un petit nombre d'interlocuteur en un même espace de discussion, la presse les éloigne et transforme l'interlocuteur en lecteur isolé. En troisième lieu, la communication de masse concourt à la polarisation des communications dans chaque société. La conversation renvoyait à un échange d'opinions, de questions et de réponses dans une relation d'égalité où une influence réciproque pouvait se dégager, le développement des médias contribue à déloger les conversations et amoindrir leur rôle : « chacun est seul devant son journal, (...) et réagit seul à (ses) messages et à (ses) suggestions. Les relations de réciprocité entre interlocuteurs se transforment en relation de non-réciprocité entre le lecteur et son journal (...) il n'a plus aucune possibilité de riposter. Acclame, huer, démentir, ou rectifier, répliquer (...) tout cela devient impossible. Nous sommes dès lors exposés passivement à leur emprise » (Moscovici, 1991, p. 256). Cette configuration génère une situation d'inégalité, de dissymétrie, qui concourt à la polarisation des communications, qui « sont de plus en plus à sens unique, de moins en moins réciproques » (Moscovici, 1991, p. 256).

Dès son origine, la presse écrite raréfie les occasions de conversation, comprise comme discussions et controverses, reflués dans la sphère privée, les individus se retrouvent isolés « prêts à se laisser absorber dans la masse qui les façonne à son grès (...) ayant tué les occasions d'échanges querelleurs et personnels, elle leur substitue le spectacle de polémiques fictives et l'illusion d'opinions uniformes » (Moscovici, 1991, p. 253).

La nature des foules s'en trouve modifiée. À une foule rassemblée, se joint désormais une nouvelle forme de foule, une foule dispersée : le public : « une masse qu'on ne voit nulle part car elle est partout » (Moscovici, 1991, p. 258), immatérielle, dispersée, domestique, corrélée à une

suggestion à distance donnant naissance à un courant d'opinion (Moscovici, 1991). L'opinion « se situe entre le pôle de la tradition, des préjugés et des croyances, d'un côté, et le pôle de la raison, de la logique et du sentiment personnel, de l'autre (...) elle est un ensemble plus ou moins cohérent de réflexions et de réponses à des questions d'actualité. En réalité, l'opinion est un système statistique, dominé autant par la logique que par le sentiment » (Moscovici, 1991, p. 262).

« Ainsi la communication par le verbe, mais de nos jours surtout par la presse, produit les opinions publiques » (Moscovici, 1991, p. 262). L'évolution des communications est parallèle à l'évolution des opinions, de cette voix collective. Le journal est le ciment de celle-ci, il en a fourni le lien manquant, il a permis de réunir des fragments en un vaste ensemble : l'esprit public, il a brisé les barrières d'espace, de temps, de classe : « écrivains et journalistes, agissant en pompes aspirantes et foulantes des temps modernes, ont canalisé toutes les rivières et tous les ruisseaux d'opinions particulières vers le grand bassin de l'opinion publique. Celui-ci s'élargit de plus en plus et son eau est constamment renouvelée » (Moscovici, 1991, p. 262).

Moscovici (1991) propose une métaphore médicamenteuse de la communication médiatique et des effets associés – le valium –, et rappelle que les trois tendances évoquées – recul de la conversation, passage d'un état rassemblé à un état dispersé, polarisation des médias – « concourent ensemble, mais inégalement, à délivrer des messages bien dorés, comme des médicaments qui peuvent souvent calmer, mais aussi, quand il le faut, exciter les esprits. Jusqu'à ce que ceux-ci ne peuvent plus s'en passer. » (Moscovici, 1991, p. 257).

1.2.2 La communication comme instance de transmission, d'élaboration et de transformation des savoirs du quotidien

La communication sociale « sous ses aspects interindividuels, institutionnels et médiatiques apparaît-elle comme condition de possibilité et de détermination des représentations et de la pensée sociales » (Jodelet, 2003b, p. 64), elle une instance de transmission, d'élaboration et de transformation des savoirs quotidiens « c'est-à-dire de la pensée multiple des sociétés sur elles-mêmes » (Rouquette, 1998, p. 6) et joue donc un rôle majeur dans la constitution de la connaissance du monde. Plus généralement, « de ses modalités pratiques comme de ses fonctions effectives, la communication reflète et répète l'organisation de ses rapports sociaux » (Rouquette, 1998, p. 6). C'est dans ces deux constats que se joue l'articulation entre sciences cognitives et sciences sociales, chère à la psychologie sociale. Retenons que « la pensée sociale correspond à la face cognitive de la communication sociale » (Rouquette, 1998, p. 33), elle est donc envisagée comme l'ensemble des

processus de production et l'ensemble des produits communicables, les uns et les autres étant en permanence socialement situés.

Pour Rouquette (1998), la communication sociale « rallie les intérêts autour de certaines doctrines et formule le symbole des partis » (p. 12). Le thème de la communication fait échos à celui de l'opinion, entendu comme réalité collective, en terme de communication médiatique, on peut se référer, à nouveau, à la naissance du public dans l'histoire, à la naissance de l'opinion et au rôle central de la presse écrite dans sa massification. « Le public et la presse sont tous deux enchâssés dans une société qui les déborde, aussi bien part l'histoire dont elle a reçu héritage et qui la marque en chacun de ses traits, que par la multiplicité des déterminations présentes que cette société exerce » (Rouquette, 1998, p. 17). Excluant l'idée d'un effet des médias sur l'opinion, la perspective d'une corrélation est préférée à celle de causalité : « si l'un reflète l'autre, c'est parce que l'un et l'autre sont pris dans les mêmes dynamiques et obéissent aux mêmes règles matérielles et cognitives » (Rouquette, 1998, p. 17), « représentation et communication appartiennent à la même configuration historique » (Flament & Rouquette, 2003, p. 148).

Les représentations sociales se construisant et se diffusant dans le cadre des communications, il est intéressant de noter que dès leur phase initiale de mise en place (au travers des processus d'objectivation et d'ancrage), les systèmes de communication peuvent jouer un rôle d'« instance permanente où les représentations s'alimentent, se partagent et se mettent à l'épreuve » (Rouquette, 1998, p. 19).

La communication joue un rôle majeur dans le phénomène représentatif (Jodelet, 2003b) car elle est un vecteur de transmission du langage (lui-même porteur de représentations), elle concourt à forger des représentations pertinentes pour la vie pratique et affective des groupes. Les représentations sociales « circulent dans les discours, sont portées par les mots, véhiculées dans les messages et images médiatiques » (Jodelet, 2003b, p. 48). La communication permet « la mise en acte de l'imaginaire collectif » (Jodelet, 2003b, p. 65).

Pour nous centrer plus précisément sur la communication médiatique, Marchand (2004) rappelle que « les médias jouent un rôle important, parallèlement à l'expérience quotidienne et aux relations interpersonnelles, dans la façon dont les individus construisent leurs croyances à propos de la réalité sociale » (p. 27). Avoir recours aux médias est un acte social c'est-à-dire de communication et d'interaction, « la grande quantité de ces connaissances, croyances, opinions, attitudes, normes, valeurs et idéologies socialement partagées, qui sont impliquées dans la lecture ou la réception des messages médiatiques, ont une influence considérable sur la façon d'interpréter,

de se représenter et d'utiliser ces messages » (Marchand, 2004, p. 15). Comme le précisent Flament et Rouquette (2003), « il est de plus en plus vrai dans nos sociétés qu'on parle quotidiennement des médias, devenus les institutions les plus actives au point que leur rôle politique est essentiel » (p. 149).

1.2.3 Principe d'héritage : le capital représentationnel

Nous n'abordons pas directement la notion de mémoire, mais celle d'héritage, néanmoins, précisons dans quelle perspective nous la saisissons. La mémoire est comprise ici « en tant qu'arrière-fond de savoirs partagés qui, assurent la pérennité des représentations au sein d'une formation sociale » (Pétard, 1999, p. 112), et qui contribue à l'interprétation et à la familiarisation de l'étrangeté au quotidien, à l'environnement matériel, social. Une mémoire « mise en forme par l'appel à des repères fournis par l'organisation sociale et les modes d'expressions de la société » (Jodelet & Haas, 1999, p. 128).

Le modèle de la pensée sociale permet de mettre en lumière l'intervention de facteurs sociaux dans la construction de la connaissance et rendre compte de leurs spécificités. Des moyens sont à disposition : l'effet de champ. Tout contenu renvoie à des principes généraux, l'effet de champ renvoie au fait que tout objet de la pensée sociale peut être saisi dans un dispositif général caractérisé, entre autre, par une propriété d'héritage. Tout objet est référé à une mémoire partagée, il est un produit de l'histoire, les principes de compréhension reposent alors sur un déjà là dont nous sommes les héritiers (par éducation). « Nous ne faisons qu'apprendre la construction déjà réglée de notre environnement physique, social et culturel, les valeurs qui l'investissent, les catégories qui l'ordonnent et les principes même de sa compréhension » (Rateau et al., 2012, p. 57). La propriété d'héritage fait de chaque sujet socialisé un héritier et de chaque objet une occasion de se remémorer.

Les contenus et les formes de la pensée sociale sont donc dépendants des contextes sociaux au sein desquels elle s'élabore, « d'où la nécessité de prendre en considération l'historicité des processus et des contenus de la connaissance sociale » (Pétard, 1999, p. 119), faisant ici résonance au poids de l'Histoire. Les représentations sociales elles-mêmes renvoient au concept de mémoire, d'héritage, une représentation est dynamique, elle ne naît pas de rien mais repose sur des représentations antérieures qui ont évolué en fonctions de mutations sociales. De plus elles circulent au travers des sociétés, au travers des époques, elles sont communiquées.

L'histoire des représentations sociales, leur élaboration sociale, se comprend en référence à

une époque, à une structure sociale « redevables d'un passé toujours construit à la lumière des faits et des idées dominant le présent » (Bonardi, 2003, p. 43). On peut se référer alors au « contexte social global », compris ici comme contexte idéologique, à relier à l'histoire du groupe et à sa place dans le système social (Roussiau & Renard, 2003). Des contextes sociaux dépendent étroitement les contenus et les formes de la pensée sociale (Jodelet & Haas, 1999).

La mémoire d'un groupe social contribue à la formation et au maintien des représentations sociales : « un sens est créé puis affecté à l'objet et enfin transmis d'une génération à l'autre » (Bonardi, 2003, p. 48), elle intervient dans la façon dont les individus élaborent leur conception d'un objet car elle porte en elle le poids de l'histoire et du social, le lien se dessine ici avec les processus d'objectivation et d'ancrage (Jodelet & Haas, 1999).

Cette première partie nous a permis de saisir le potentiel théorique d'une approche des savoirs sur la bande de jeunes sous l'angle des représentations sociales. Savoirs de sens communs, elles sont construites au grès des communications et sont soumises aux effets d'héritage.

2. Méthodes d'études des représentations

En matière de méthode d'étude des représentations sociales, deux écoles tracent des méthodologies différenciées : l'approche structurale (école d'Aix) et l'approche par les principes organisateurs de prise de position (école de Genève). L'approche structurale permet le repérage du contenu et de la structure de la représentation. Celle-ci est définie comme un système cognitif organisé autour d'un système central, générateur de sens, et de systèmes périphériques. L'approche par les principes organisateurs de prise de position, où les mots, au-delà de désigner des objets, expriment des points de vue (Clémence, 2003), fait référence à des systèmes de prise de position soumis à des principes généraux, formes de « méta-systèmes normatifs » (Moscovici), des « polarités fondamentales » qui interviennent dans la pensée représentative, génératrices de valeurs.

2.1 Approche structurale : la théorie du noyau central

Rappelons qu'« une représentation sociale est un ensemble organisé d'informations, d'opinions, d'attitudes et de croyance à propos d'un objet donné. Socialement produite, elle est fortement marquée par des valeurs correspondant au système socio-idéologique et à l'histoire du groupe qui la véhicule pour lequel elle constitue un élément essentiel de la vision du monde » (Abric, 2003c, p. 59). La conception d'*ensemble organisé* est à l'origine de l'approche structurale,

car toute représentation relève de deux composantes : un contenu et une structure. Si l'on souhaite connaître et comprendre une représentation, il est souhaitable avant tout de repérer son organisation, « c'est-à-dire la hiérarchie des éléments qui la constituent et les relations que ces éléments entretiennent entre eux » (Abric, 2003c, p. 59)

Dans une perspective structurale, une représentation est donc un système socio-cognitif organisé autour d'un système central et d'un système périphérique. Le système central s'incarne dans le noyau central « – constitué d'un nombre très limité d'éléments – qui lui donne sa signification (fonction génératrice) et détermine les relations entre ses éléments constitutifs (fonction organisatrice) » (Abric, 2003c, p. 59-60), il est lié la mémoire collective et à l'histoire du groupe. La mémoire sociale révélant le sens de l'objet au groupe (Roussiau & Renard, 2003).

Le noyau central détient une fonction génératrice car il est « l'élément par lequel se crée ou se transforme la signification des autres éléments de la représentation (Abric, 2003a, p. 375) et une fonction organisatrice car il est « l'élément unificateur et stabilisateur de la représentation : toute modification du noyau central entraîne une transformation complète de la représentation » (Abric, 2003b, p. 375).

Le système périphérique, en relation directe avec le système central, constitue quasiment l'essentiel d'une représentation, plus souple et sujet aux modifications, il sert d'interface entre le noyau central et la situation concrète. Il répond à différentes fonctions : la concrétisation (l'ancrage de la représentation dans la réalité), la régulation (l'adaptation et évolution de la représentation en fonction du contexte), la défense (la protection de l'intégrité du noyau central, en évitant tout bouleversement majeur, permet l'évolution, la transformation de la représentation).

La spécificité des représentations sociales se révèle dans la double propriété de stabilité et changement. Ce paradoxe s'explique par une approche systémique du phénomène où chaque système est complémentaire. Le système central assure la pérennité de la représentation, composé d'éléments stables, il est peu sujet aux changements, indépendant du contexte immédiat, et incarne la base commune sociale autour de laquelle s'organise la représentation. Le système périphérique permet l'ancrage de la représentation dans la réalité, plus souple que son voisin, il est soumis au contexte immédiat et caractérise davantage l'individu (Abric, 2003b).

Cette première approche des représentations sociales implique donc une orientation méthodologique propre en se centrant à la fois sur le contenu (repérage des éléments constitutifs du noyau central) et sur l'organisation des systèmes socio-cognitifs. « En effet, la connaissance du contenu ne suffit pas, c'est l'organisation de ce contenu qui donne le sens » (Abric, 2003c, p. 60).

Nous souhaitons conclure en reprenant les propos de Flament et Rouquette (2003) sur la signification du système central et qui nous intéresse tout particulièrement dans notre démarche de problématisation sur la construction des savoirs sur la bande de jeunes :

« Si les représentations sociales ont un noyau central, c'est parce qu'elles sont une manifestation de la pensée sociale et que, dans toute pensée sociale, un certain nombre de croyances, collectivement engendrées et historiquement déterminées, ne peuvent être remises en question car elles sont le fondement des modes de vie et qu'elles garantissent l'identité et la pérennité d'un groupe social » (Flament & Rouquette, 2003, p. 23).

2.2 Approche par les principes organisateurs de prises de positions

Cette autre approche des phénomènes représentationnels se caractérise par une centration sur l'insertion sociale des acteurs et par la prise en compte des rapports de communication dans l'élaboration des processus socio-cognitifs. Au travers des discours, « les mots ne désignent pas seulement des objets, mais expriment également des points de vue » (Clémence, 2003, p. 396). La référence est ainsi faite à des systèmes de prise de position soumis à des principes généraux, formes de « méta-systèmes normatifs », des « polarités fondamentales » qui interviennent dans la pensée représentative, génératrices de valeurs (Clémence, 2003).

Se référant à une approche d'autant plus sociologique, Doise (2003) s'inscrit dans une perspective bourdieusienne. Pour faire le lien ici avec la communication, il rappelle qu'en matière d'information (et donc de communication médiatique), les individus, au-delà de l'achat d'un journal, choisissent un principe générateur de prises de position, institutionnalisé au travers d'un organe de presse : « un lecteur se sentira d'autant plus complètement et adéquatement exprimé que l'homologie sera plus parfaite entre la position de son journal dans le champ des organes de presse et la position qu'il occupe lui-même dans le champ des classes (ou des fractions de classe), fondement du principe générateur de ses positions » (Doise, 2003, p. 247-248).

Ainsi, « les représentations sociales sont des principes générateurs de prises de positions liés à des insertions spécifiques dans un ensemble de rapports sociaux et organisant les processus symboliques intervenant dans ces rapports » (Doise & Palmonari, 1986).

« Les principes organisateurs de prises de positions résultent d'un processus de production socio-historique qui les rend précisément communs » (Rouquette, 1997, p. 128-129). Ces principes

sont alors révélateurs de mécanismes de transmission du fonctionnement social, par la suite intériorisé par les individus et contribuant à l'élaboration et à la pérennité des représentations sociales (Roussiau & Renard, 2003). La variété des prises de position des sujets aboutie à une multiplicité d'expression des positions sociales, mais autour d'un élément commun, les principes organisateurs qui déterminent des processus symboliques permanents dans les échanges entre individus. Cette approche des représentations se centre donc sur l'étude des différences interindividuelles à propos d'objets de représentation.

Ces deux méthodes d'approches des représentations sociales reposent sur des conceptions et des modélisations spécifiques, nous les réinvestissons dans le recueil de données, afin de se centrer à la fois sur la contenu et l'organisation des représentations mais également sur les principes organisateurs de prises de positions.

Ce début de chapitre s'est donc centré sur la présentation de la théorie des représentations sociales, avec une focale particulière sur la communication sociale et les effets d'héritage concourant à la construction des savoirs du quotidien. Nous souhaitons conclure cette présentation théorique en nous attardant sur la nature des objets de représentation, car toute représentation est la représentation d'un groupe sur un objet, et la présentation précédente de la bande de jeunes, comme édification mythique, ne manque pas de nous rappeler la signification de cet objet dans l'imaginaire social, sa qualité de frayeur sociale.

3. La nature des objets de représentation

Au delà de la complexité inhérente à tout objet de représentation, et au-delà de la configuration du groupe vis-à-vis de l'objet (conjoncturelle ou structurelle), un point à soulever reste la nature de l'objet. Déclinée ici en terme de sensibilité et d'affectivité, cette partie se propose de questionner différentes natures possibles des objets de représentation (et leurs possibles effets sur les processus socio-cognitifs), qui peuvent être envisagées en matière de bande de jeunes. En effet, « certains travaux sur les représentations d'objets fortement affectivisés (Jodelet, 1989 ; Morin, 1999) font ressortir ces racines anciennes qui marquent le passé d'un groupe et sont partie intégrante des représentations connectées sur le présent » (Bonardi, 2003, p. 46).

3.1 Objet affectif non cognitif

Les objets de nexus sont considérés comme des objets affectifs non cognitifs, la perspective est séduisante quand il est question d'un objet de représentation incarnant une frayeur sociale. Les divergences théoriques sont néanmoins nombreuses, peu de consensus de chercheurs sont établis en matière de nexus. Processus socio-cognitif autre que la représentation, ou incarnation de la composante émotionnelle de la représentation sociale, les avis divergent, les méthodologies d'étude également.

Le nexus renvoie étymologiquement au terme de nœud car il introduit et exprime une forme de cohérence au sein de systèmes cognitifs : articulation entre elles de plusieurs attitudes, il sert ainsi de justification et de repères pour toute une série de jugement d'engagement et d'action. Il est qualifié de nœud affectif car il cristallise des valeurs et contre-valeurs et fournit des critères d'adhésion ou de rejet ; de nœud prélogique car il se forme en amont de la rationalité, il n'est pas le produit d'une analyse réfléchie et ne découle pas d'un argumentaire explicite (Lo Monaco, 2007).

À l'origine la notion de nexus fut développée pour expliquer les comportements de mobilisation des masses. En lien avec l'imaginaire social, il est indexé par des termes stables, marqué par un ancrage historique, et notamment repris et diffusé au sein des communications. Le nexus est mobilisateur, indiscutable. En faisant appel à ce type d'objet, est élaboré un objectif de rassemblement, de mobilisation (on peut se référer ici à la construction socioculturelle de l'objet bande de jeunes et à son contexte d'instrumentalisation politique voire électorale). « Actuellement, et ce n'est pas nouveau, il n'est pas rare d'entendre dans les discours politiques des termes mobilisateurs, vide de sens et perçus comme indiscutables, qui permettent de rassembler et de séduire un maximum d'électeur » (Rouquette, 2009, p. 60).

Le principe du nexus est d'évaluer positivement ou négativement l'objet en question en fonction de son attitude vis-à-vis de celui-ci et non en lien avec son contenu. Dans ses prémices, le nexus était intégré aux représentations sociales, comme expression de la valeur affective du noyau central. Avec les travaux de Delouée (2004, 2006), les nexus sont envisagés comme une forme spécifique de la pensée sociale, où la démesure de l'affect serait liée à des phénomènes de masse et de rassemblement. Un effet de contexte est également observé, le nexus étant activé en situation de risque ou de danger (Wolter, 2011). Wolter (2009) entend les nexus comme des étiquettes sur lesquelles se rattachent l'Histoire : « nexus et Histoire sont indissociables, nexus et souvenir de

l'Histoire le sont aussi » (p. 69). Les nexus sont porteurs de valeurs extrémisées et récurrentes dans l'Histoire.

Compris comme une forme de connaissance, le nexus se différencie des représentations car il ne coordonne pas à lui tout seul des savoirs et des pratiques, il ne rassemble pas une expérience (Wolter, 2011). Il n'est pas une élaboration psychologique et sociale du réel et ne vise pas à la lecture de la réalité, le nexus est donc « une élaboration d'un imaginaire social historiquement déterminé », il est une « cristallisation psychologique et sociale de certaines implications idéologiques non-argumentées qui sont reçues à priori par un large groupe social à une époque donnée » (Lo Monaco, 2007). Les nexus contiendraient des dimensions historiques, affectives et idéologique (Lo Monaco, 2007), cette dernière renvoie à la forte capacité mobilisatrice du nexus et participe à sa définition de pré-concept, cette dimension idéologique permet donc de lui conférer le statut de connaissance sur-ordonnée aux représentations sociales, pour lesquelles il aurait un rôle dans leur formation et leur fonctionnement en raison de sa coloration idéologique, de son caractère prélogique et affectif, de sa dimension historiquement déterminée et lié à la mémoire collective.

Pour finir, le nexus reste un type de connaissance engendré et entretenu socialement, permettant ainsi de poser la question de son articulation avec les représentations, partant du principe que le nexus vient enrayer le processus socio-représentationnel dans son rôle de grille de lecture de la situation (Lo Monaco, 2007). De par son caractère de généralité subsumant des thématiques particulières, un pouvoir fédérateur et englobant, de par sa polarité affective nettement marqué, le nexus fournit des critères émotionnels d'adhésion ou de rejet.

3.2 Objet sensible et dimension affective

Les objets de représentation qualifiés de sensible ont la particularité d'intégrer « dans leur champ représentationnel des cognitions et des croyances qui sont susceptibles de mettre en cause les valeurs morales ou les normes sociales valorisées par le groupe d'appartenance du sujet » (Guimelli & Rimé, 2009, p. 175). Morales et normes sociales sont en jeu et prédisposent les individus à taire quelques aspects de cet objet en public. Les objets de représentation sensibles sont donc caractérisés par des facettes cachées, originellement appelées *zones muettes*, composées d'éléments contre-normatifs et qui ne sont accessibles que sous certaines conditions, à partir de méthodologies singulières.

Au delà de leur statut relevant presque du tabou pour certains, ces objets sont caractérisés par une charge émotionnelle. Les résultats des recherches de Deschamps et Guimelli (2002) menées

sur la représentation sociale de l'insécurité vont dans sens de l'hypothèse de la congruence émotionnelle (Bower, 1981) « selon laquelle les états émotionnels ressentis par le sujet ont un effet d'amorçage sur des souvenirs, des cognitions, des croyances ou des catégories qui possèdent la même tonalité émotionnelle que l'état émotionnel qu'il éprouve » (Guimelli & Rimé, 2009, p. 177). Certains éléments importants du champs représentationnel, amorcés par les émotions, contribuent à donc à le colorer, président à son organisation interne, et jouent un rôle dans le partage et l'expression de la représentation en jeu. L'effet majeur à retenir reste que le sujet privilégie les informations consistantes avec son état émotionnel, et les réinterprète en fonction. Le lien est alors établi entre émotions et intentions d'action, tout comme les représentations sociales qui sont un guide pour l'action, « l'activation des émotions aura pour effet de prédisposer les sujets à l'action (Fridja, Manstead & Bem, 2000) » (Guimmelli, Rimé, 2009, p. 177).

Ce premier chapitre à permis d'approfondir la présentation de la théorie des représentations sociales. Comme savoirs du quotidien, les représentations relèvent de processus de communication et de la propriété d'héritage, dont elles sont partiellement le produit. Croyances, informations, opinons, attitudes, la représentation sociale reste cet ensemble vague de constituants hétérogènes visant la compréhension et l'action sur notre environnement. Dépendantes de leur contextes sociaux d'élaboration, les représentations sociales sont des connaissances situées, fruit de la relation à l'environnement, elles se construisent dans l'interaction et dans l'expérience sensible.

Présenter la pensée professionnelle dans le chapitre suivant, nous permet d'aborder une forme représentationnelle spécifique. Les représentations professionnelles, comme savoirs professionnels, relèvent d'une connaissance impliquée (Bataille, 2000).

Chapitre 6. Les savoirs professionnels.

Professionnalisation et objet professionnel

Similaire, sur la forme, à la pensée sociale, la pensée professionnelle s'en distingue de par un de ses aspects constitutifs, la professionnalisation, entendue comme « ensemble de processus en interaction conduisant à la construction et à l'évolution d'une identité professionnelle attestant de compétences spécifiques » (Mias, 1998, p. 135-136). Les représentations professionnelles (RP) sont des RS spécifiques, qui concourent « à la construction permanente d'une pensée professionnellement collectivement produite et partagée » (Mias & Lac, 2007, p. 7).

Nous emploierons ici le terme de professionnalité, pour signifier (nous le rappelons) qu'« être professionnel c'est exercer une activité généralement au sein d'une organisation publique ou privée après avoir subi une formation garantissant une compétence spécifique et assurant par l'obtention d'un diplôme, une appartenance à une identité de métier » (Bataille et al., 1997, p. 71-72).

La spécificité des représentations professionnelles, inscrite dans une dynamique représentationnelle, renvoie au processus de professionnalisation, notamment la formation professionnelle et la pratique professionnelle, qui concourent à un savoir professionnel, une connaissance impliquée, de l'intérieur (Bataille, 2000). « Les représentations professionnelles se forment (et se transforment) au fil de l'exercice professionnel, dans l'affrontement de ses réalités » (Bataille, 2000, p. 186).

1. Les savoirs professionnels

« Ni savoir scientifique, ni savoir de sens commun, (les représentations professionnelles) sont élaborées dans l'action et l'interaction professionnelles, qui les contextualisent, par des acteurs dont elles fondent les identités professionnelles correspondant à des groupes du champ professionnel considéré, en rapport avec des objets saillants pour eux dans ce champ » (Bataille et al., 1997, p. 63).

La professionnalisation reste un des processus majeurs dans la formation des représentations professionnelles. La spécificité de ces représentations passe donc par leur label « professionnel » que nous déclinons ici autour de trois éléments : le groupe, le contexte, l'objet. Nous viendrons par

la suite aux principales fonctions des représentations professionnelles, mais précisons avant tout que leur utilité et leur sens peuvent se définir à travers les relations unissant les cognitions utiles à l'exercice professionnel, elles « constituent un élément de référence permanent grâce auquel les individus évoluent en situation professionnelle : opinions, attitudes, prises de position, etc. » (Piaser, 1999, p. 101), elles peuvent être assimilées à « un 'outil de lecture' de la réalité professionnelle grâce auquel les acteurs qui la perçoivent évoluent » (Piaser, 1999, p. 3).

1.1 La spécificité professionnelle : groupe, contexte et objet

Le groupe professionnel est porteur d'une même vision du monde, ce qui inclut pensées et valeurs (Dubar, 2000), dans une perspective psychosociale, parler de groupe professionnel questionne la nature sociale des sujets et leur ancrage psychosocial. Les représentations sociales étant construites collectivement, les représentations professionnelles résultent donc d'une élaboration et d'un échange par les acteurs ou les groupes relevant d'un même champ professionnel, elles dépendent du statut professionnel de l'acteur et de son activité, elles subissent également l'influence des normes socio-institutionnelles, des « contraintes de l'action » (normes, savoir-faire, expérience...), de prises de position plus générales (valeurs, idéologie, etc.), ainsi que du degré d'implication, d'engagement du sujet (Piaser, 1999). Les représentations professionnelles sont ainsi communes aux individus travaillant ensemble mais intégrées différemment selon leur position dans la hiérarchie de l'organisation, dans la structure (Piaser, 1999). Deux configurations se présentent au groupe professionnel par rapport à l'objet professionnel : une « configuration structurelle » où l'existence du groupe est liée à l'objet de représentation (avec enjeu identitaire), une « configuration conjoncturelle » où l'objet est étranger aux objectifs du groupe (Moliner, 1996).

Piaser (1999) définit les représentations professionnelles comme une contextualisation du concept psychosocial des représentations sociales, qui permet au sujet d'intégrer le contexte et de lui donner un sens par l'action et la communication professionnelle. Cette « contextualisation professionnelle » est définie comme « un processus d'appropriation, par travail d'implication d'une multitude d'expériences en une représentation professionnelle, par lequel les acteurs donnent sens au contexte en les intégrant » (Bataille, 2000, p. 181). Les représentations professionnelles sont donc spécifiques à un contexte professionnel qui leur donne un sens et réciproquement elles le signifient en retour.

Les contextes professionnels sont donc des contextes sociaux spécifiques qui tissent des

« réseaux de socialisation » où les individus intériorisent les modes de penser, d’agir de leur groupe identitaire « dans le double sens de l’indifférenciation (intra-groupe) et de la différenciation (inter-groupe) » (Bataille, 2000, p. 181-182). On peut faire référence ici à la nécessaire situation de communication, et donc d’interaction par les incessants « bavardages » qui circulent autour de l’objet de représentation, dans la mise en place et la diffusion des représentations sociales (Moscovici, 1961).

Tout contexte se réfère ici à une situation d’interaction, les représentations professionnelles permettant « d’envisager et de comprendre comment et en quoi le contexte professionnel génère à l’intérieur des groupes qui le composent des représentations communes » (Lac et al., 2010, p. 137).

Deux caractéristiques sont présentées comme inhérentes aux objets professionnels : l’utilité professionnelle et l’enjeu identitaire. Sélectionnés en fonction de leur saillance, de leur signification et de leur utilité (à référer à l’ancrage et à la fonction utilitaire des représentations), leur spécificité sociale est liée aux significations que les acteurs leur attribuent en situation d’action ou de communication sociale. Pour Bataille (2000), les objets professionnels se composent d’éléments relevant de savoirs scientifiques et techniques, d’éléments à dimension pratique conscients et inconscients et d’éléments de cognitions relationnelles, organisationnelles et institutionnelles, le tout incorporé dans une représentation efficace pour guider les pratiques quotidiennes et faire face à l’imprévu. Piasser (1999) rappelle que les objets professionnels appartiennent à des « catégories que les professionnels ont structurées au fur et à mesure de leur pratique et auxquels ils ont régulièrement recours : ils en possèdent donc dans la plupart des cas une bonne connaissance » (p. 101), devenant ainsi un élément facilitant les échanges pour le groupe, mais ils peuvent, en contrepartie, renforcer le côté implicite des représentations.

La spécificité des représentations professionnelles reposent sur le rapport à l’objet entretenu par les acteurs, « la proximité avec l’objet, les enjeux identitaires importants, la dimension pratique vont entraîner une connaissance des objets qui dépassent largement le cadre du sens commun tout en restant dans le domaine de la représentation » (Lac et al., 2010, p. 137).

1.2 Les représentations professionnelles : des représentations sociales spécifiques

Les représentations professionnelles sont constituées d’un ensemble de cognitions prescriptives (en référence au lien fondamental entre cognition et conduite censée lui correspondre), descriptives et évaluatives (à savoir la manière dont les acteurs évaluent certains objets signifiants

de leur pratique). Ce caractère descriptif se révèle utile pour la communication du groupe et pour la prise de position car le contenu de ces représentations informe les professionnels sur les objets de leur environnement (Piasser, 1999). Trois niveaux peuvent être mis en évidence : premièrement, la sélection d'information que le sujet accumule dans sa pratique quotidienne, puis la représentation référentielle où les objets renvoient à un ensemble connotatif qui leur donne sens (l'acteur évalue, qualifie les objets sélectionnés, leur attribue des propriétés) et enfin la « représentation-organisation relationnelle » qui permet la généralisation et la conceptualisation mais aussi la découverte de la cohérence, de l'organisation de la représentation professionnelle (à l'image d'un réseau, les éléments d'une représentation professionnelle ne tireraient leur sens que de l'ensemble des autres éléments auxquels ils sont reliés) (Piasser, 1999).

Les représentations professionnelles ont une fonction cognitive, tout d'abord, à travers la construction d'un savoir professionnel qui permet aux acteurs de comprendre et d'agir sur la réalité. elles procurent aux membres d'un même groupe professionnel les connaissances d'ordre professionnel nécessaires à leur activité. Ces cognitions sont liées à l'activité, elles évoluent en fonction des changements de pratiques et en réponse à des situations professionnelles en mouvement, l'ensemble de ces réponses adaptées constituent des « savoirs expérientiels spécifiques » (Piasser, 1999) Les représentations professionnelles fondent ainsi la base des communications professionnelles, sans mobiliser de la part des acteurs des activités cognitives lourdes (principe de l'économie cognitive), par des significations identiques à tous les membres du groupe, ces-derniers puisant leurs références dans un « stock représentationnel » (Bataille et al., 1997). Il s'agit donc d'un savoir « expérientiel » reposant sur des « schémas figuratifs », faisant ainsi de ce savoir un savoir hautement prescriptif (Piasser, 1999). Le lien est alors établi entre cognitions et conduites censées y correspondre, et l'ensemble des gestes professionnels prédéterminés qui permet un fonctionnement économique et constitue le support de ces représentations spécifiques.

Une deuxième fonction est celle de la définition, de la construction d'une identité professionnelle par le processus de socialisation professionnelle, qui permet la protection des spécificités intra et interprofessionnelles ; les représentations professionnelles font perdurer les éléments constants, elles constituent un « socle de stabilité » sur lequel peut advenir tout changement (Piasser, 1999). Elles permettent également à tout groupe professionnel partageant un même travail de se distinguer des autres groupes plus ou moins proches, c'est une des capacités

essentielles des représentations professionnelles que de démarquer clairement les groupes qui les véhiculent (Piaser, 1999). Elles aboutissent ainsi, dans le cadre des communications professionnelles, au renforcement des appartenances groupales et au maintien des distances sociales entre les différents groupes du secteur.

Une troisième fonction est prescriptive. Les représentations professionnelles contribuent également à l'orientation des conduites et au guidage des pratiques professionnelles par la production de systèmes d'attente et d'anticipation, la sélection puis le filtrage des informations provenant de la réalité pour conformer les pratiques à la représentation. La mise en œuvre de pratiques professionnelles passe par des routines comportementales intégrées par l'expérience, à laquelle s'ajoute l'appropriation de conduites nouvelles qui s'intègrent aux représentations existantes et permettent au sujet d'acquérir une meilleure expérience de l'environnement (Piaser, 1999). Elles aboutissent en outre à la définition de la finalité de la situation professionnelle et au reflet des normes et règles du contexte de travail, elles sont donc prescriptives de pratiques instituées et instituanes. Elles exercent une double mission : mobiliser les capacités cognitives (à travers les composantes évaluatives et attitudeles) et orienter à travers les scripts associés aux différents éléments que l'individu a découpé et sélectionné dans le réel (« schèmes praxéocognitifs »). La signification globale qui se dégage de la représentation a donc un rôle essentiel puisqu'elle permet au professionnel de définir des objets pertinents et de mobiliser des scripts associés à ces objets (Piaser, 1999).

En dernier lieu, les représentations professionnelles ont pour fonction la justification des prises de position et des pratiques professionnelles, des « routines » qui correspondent à « l'emboîtement automatisé de conduites applicables à une classe de situation » (Piaser, 1999, p. 93). Piaser (1999) distingue deux types de justification des pratiques : anticipée ou rétrospective, et cela dans le but de valider ou d'expliquer une action. Aux fonctions citées précédemment s'ajoute l'évocation d'un caractère conditionnel ; en fonction du contexte d'exercice de l'activité professionnelle, l'individu établit un choix dans les prises de position et les connaissances auxquelles il a recours (Bataille et al., 1997). Les représentations professionnelles sont donc « le niveau de référence qui structure et oriente les niveaux cognitifs de l'action (représentation de tâches, intentions) » (Piaser, 1999), elles sont mobilisées par un groupe professionnel lorsque leur utilité se fait sentir dans une situation particulière, telle que la confrontation à la nouveauté.

Au travers de leur fonction descriptive, les représentations professionnelles permettent la communication, les prises de position au sein du groupe professionnel. Les contenus des

représentations professionnelles informent les professionnels sur les objets de leur environnement, auxquels ils vont recourir. Ces contenus subissent différents effets, par le biais de la professionnalisation en règle générale, la distorsion à savoir le phénomène par lequel tous les attributs de l'objet représenté sont présents mais accentués ou minorés de façon spécifique ; la supplémentation à savoir le rajout à l'objet d'attributs, de connotation résultant de l'investissement du sujet, de l'intervention de son imaginaire ; la défalcation à savoir le retrait de caractéristiques à l'objet sous l'effet de pressions, de normes sociales ou plutôt ici de contraintes professionnelles (Bataille et al., 1997).

1.3 Les représentations pré-professionnelles : des représentations professionnelles en construction

Inscrites dans une dynamique représentationnelle, les représentations professionnelles connaissent la phase transitoire de pré-professionnelle, caractéristiques des situations de formation, lieux d'élaboration de nouveaux savoirs. Les représentations pré-professionnelles peuvent être entendue comme des « familles de savoirs prenant place dans un interstice que laisse envisager la constitution des représentation professionnelle » (Frayssé, 1998, cité par Lac et al., 2010, p. 137). Elles sont des représentations professionnelles en chantier, ou des représentations sociales qui s'affinent tout au long de la formation, leur processus de construction s'établit donc dans un dispositif professionnalisant. Leur transformation diffère notamment par les ancrages psychosociaux établis au cours de la formation. L'attribut de pré-professionnel renvoie à une idée d'homogénéité sociale et de relations entre acteurs engagés dans un parcours de formation commun aboutissant à l'obtention d'un diplôme autorisant l'exercice d'une profession (Frayssé, 1996). Les représentations pré-professionnelles sont définies comme spécifiques à un contexte de formation à une profession, comme « un ensemble organisé d'informations se référant à un rôle professionnel et comportant des schèmes qui expriment une pratique. En ce sens elle précède l'action professionnelle et exprime les reconstructions que le sujet effectue à partir d'éléments connus à un moment de la formation. » (Frayssé, 1996, p. 148). L'élaboration des représentations pré-professionnelles s'inscrit dans une dynamique de socialisation professionnelle (Dubar, cité par Frayssé, 1996), dont l'enjeu est la construction de la professionnalité à travers trois processus ; le premier, de formation initiale et continue des compétences par l'articulation de différentes sources (savoirs formalisés, savoirs-faire, expérience), puis de construction et d'évolution des emplois et enfin de reconnaissance des compétences (résultat du jeu de relations professionnelles). Les

représentations pré-professionnelles sont donc construites dans le cadre de formations professionnalisantes, ceci « induit l'existence d'un continuum (...) il y aurait une forme de « passage » opéré par et durant la formation, sans doute trop strictement rectiligne pour être toute à fait satisfaisante, qui pourrait être apparentée à un processus de professionnalisation des représentations » (Lac et al., 2010, p. 137).

Une première transformation (celles de représentations sociales en représentations professionnelles) s'établit par le suivi d'une formation mais elle ne s'arrête pas là. En effet, le processus se poursuit tout au long de l'exercice professionnel dans la pratique quotidienne de la profession, dans l'affrontement avec la réalité, au sein du groupe professionnel (collègue de travail et hiérarchie) et également par l'intermédiaire de la formation continue.

Pour schématiser, l'élaboration d'une représentation professionnelle a pour point de départ une représentation sociale qui, par l'entrée en formation professionnalisante, devient une représentation pré-professionnelle, constituant ainsi « le premier degré initial d'engagement du sujet dans un champ professionnel » (Frayssé, 1996, p. 148). Celle-ci aboutit enfin à une représentation professionnelle par l'entrée dans l'exercice professionnel.

Le lien entre professionnalisation et processus socio-représentationnel renvoie à « la constitution progressive de savoirs toujours plus spécialistes se formant et se transformant tout au long de l'activité professionnelle » (Lac et al., 2010, p. 137).

Concluons par un point méthodologique. Nous rappelons que « les représentations professionnelles, toujours spécifiques à un contexte professionnel, sont des ensembles de cognitions descriptives, prescriptives et évaluatives portant sur des objets significatifs et utiles à l'exercice de l'activité professionnelle et organisées en un champ structuré présentant une signification globale » (Bataille et al., 1997, p. 77), du point de vue du recueil de représentations professionnelles, celui-ci doit donc porter sur la composition et l'organisation contenu de représentation (dans une perspective structurale), sur la multiplicité des prises de position des sujets relativement aux contenus et les ancrages particuliers caractérisant les représentation examinées (dans une perspective centrée sur les principes organisateurs de prise de position).

2. La professionnalisation : dynamique représentationnelle

En tant que représentations sociales spécifiques, les représentations professionnelles se

caractérisent par une forme d'autonomie. Elles ne découlent pas directement et uniquement des représentations sociales, leur construction est dépendante du champ professionnel, des normes et des pratiques qui lui sont liées. Les représentations professionnelles sont des représentations liées au travail, à la fonction exercée, construites dans l'interaction (à travers l'action et la communication professionnelles), elles constituent des représentations sociales afférentes au rôle professionnel. Sociale, pré-professionnelle puis professionnelle, une dynamique est à l'œuvre, par la professionnalisation, en matière de construction des représentations, de nouvelles formes de savoir apparaissent, d'autres sont transformées. La professionnalisation est donc entendue comme « l'élaboration, en situation professionnelle, de représentations spécifiques car distinctes des représentations concernant ces mêmes objets dans des groupes sociaux non professionnels » (Lac et al., 2010, p. 137).

2.1 La formation professionnelle : de nouveaux savoirs

Formation, « du latin *formatio*, correspondant à l'action de former ou au résultat de cette action ou bien encore à une période d'éducation durant laquelle le stagiaire acquiert des connaissances et des compétences » (Toczek, 2014a, p. 197).

La fonction de la formation est de destiner à un devenir professionnel. D'une part, elle informe et prépare donc « à des pratiques, des modalités d'intervention, des postures, une expertise transmises par des enseignements. D'autre part, la formation comme instance de socialisation participe à la construction identitaire du professionnel. » (Delaunay, 2007, p. 8). Nous nous intéressons ici à la formation formelle ou institutionnelle (dont la situation est formellement créée à cet effet) comme « champ social spécifique, structuré par un ensemble distinct de règles juridiques et économiques, de pratiques et de statut professionnels » (Bouyssières, 2014, p. 131). Les institutions de formation « conçoivent, organisent, mettent en œuvre et évaluent des situations pour des « sujets impliqués dans des pratiques économiques et sociales » (Barbier, 2009), provoquant et favorisant des apprentissages susceptibles de réinvestissements praxiques : réinvestissements techniques, conceptuels, relationnels, etc.) » (Bouyssières, 2014, p. 131).

Les parcours de formation sont révélateurs des contextes institutionnels et humains, mais aussi de processus de professionnalisation : développement de connaissance, de compétences ; transformation de conceptions ou de savoir-faire, et changements identitaires (Toczek, 2014a). Le parcours de formation est également conçu comme un indicateur de l'insertion professionnelle et de

l'adaptation au métier ou aux fonctions, mais aussi un indicateur pour la description du système éducatif et de modalités d'insertion professionnelle (Toczek, 2014a). En terme de savoirs, un élément majeur soulevé dans les parcours de formation est le lien « théorie-pratique », entre abondance d'éléments trop théoriques et contenu de formation non adapté aux exigences professionnelles immédiates, la question est posée de « l'opérationnalité de l'ensemble des savoirs » (Toczek, 2014a, p. 199). À la demande d'éléments « clef en main », la réponse institutionnelle est celle de l'alternance, des questionnements sont alors en jeu sur sa suffisance pour établir le lien « théorie-pratique » (Toczek, 2014a). Face à une demande accrue de professionnalité, l'alternance s'étaye sur le stage professionnel, et apparaît « comme un mode reconnue de transition vers le monde du travail » (Merhan, 2014, p. 305). L'immersion en milieu professionnel favorisant le développement de l'identité professionnelle et l'accès à la réalité du terrain (Merhan, 2014, p. 305).

En participant à la construction de compétences professionnelles, la formation délivre une qualification, voire une forme d'expertise, aux étudiants (concrétisée et matérialisé par l'obtention d'un diplôme). La formation donne ainsi « forme » à un certain type de professionnel (Delaunay, 2007).

La formation s'entend ici comme un processus de professionnalisation des représentations, comme un « glissement, où l'élaboration de représentations spécifiques au champ professionnel s'élabore non seulement en fonction de la confrontation aux savoirs rencontrés pendant l'alternance mais également dans une confrontation plus large aux cadres sociétaux qui génèrent ces évolutions » (Lac et al., 2010, p. 137-138).

Dans une perspective psychosociale, la situation de formation s'avère être un lieu de transmission de savoirs, les représentations des apprenants s'enrichissent de savoirs nouveaux, d'informations, etc., mais aussi un lieu d'activité où, confrontés aux objets et aux situations professionnelles, de nouvelles constructions socio-cognitives s'opèrent chez les formés. La formation informe donc par ses modalités (alternance) et par ses contenus (savoirs) une représentation qui s'affinera tout au long de la formation, au travers d'un processus allant des représentations pré-professionnelles aux représentations professionnelles, des transformations sont à l'œuvre qui diffèrent en fonction des ancrages psychosociaux (Bataille, 2000).

La situation de formation permet l'intégration d'un « travail sur l'expérience comme un objectif nécessaire pour réduire l'importance de l'expérience et engendrer la construction de nouvelles manières de penser et d'agir » (Mayen, 2014, p. 124), le milieu et pratique de formation

définissent des situations expérientielles et des situations d'action pratique, amenant à une catégorie de l'expérience : l'expérience de la formation.

La professionnalisation, abordée ici sous l'angle des représentations, se définit comme un « processus de structuration d'une ou de plusieurs représentations concernant un ou plusieurs objets saillants d'un champ professionnel donné » (Lac & Ratinaud, 2005, p. 70) (Lac, Ratinaud, 2005, p. 70), et constitue ainsi un processus de spécification amenant le social vers le professionnel, en rappelant que c'est bien d'un processus de construction que sont issues les représentations professionnelles. Les formés s'inscrivent donc hors d'un contexte professionnel, dans une phase transitoire, lui assignant ainsi un statut particulier, celui de la représentation de la profession en « gestation ».

2.2 La pratique et l'expérience professionnelle : la construction de savoirs expérientiels

La pratique concerne à la fois des agissements, reposant sur des principes anticipés, et la transformation de l'environnement (Trinquier, 2014). En ce qui concerne les agissements, la pratique renvoie aux « manières habituelles d'agir, qui de par leur récurrence, constituent des réponses aux variations des éléments du contexte situationnel » (Trinquier, 2014, p. 222), issues d'un repérage d'invariants et de régularités. Une des caractéristiques de la pratique « qu'elle obéit à la logique du succès, [elle] est grosse de toutes les paresse, de toutes les routines, de toutes les répétitions à l'identique ce qui a marché (p. 74) » (Malglaive, 1998, cité par Trinquier, 2014, p. 222). La notion de pratique sous-entend donc la répétition, l'invariance.

L'expérience professionnelle se définit comme l'expérience vécue (*traces*) et « produit des manières de penser, de se situer, de réagir, de ressentir d'agir. Les acquis de l'expérience sont les produits de l'expérience » (Mayen, 2014, p. 121). Par acquis, on entend des qualités, des ressources mais aussi des limiteurs, des inhibiteurs, des gènes pour l'activité future. Concurrément, elle est peut être entendue comme expérience, générée par une succession de situation, et correspond à « la dynamique de formation et de transformation des manières de se situer, de penser, de raisonner, de ressentir, d'agir » (Mayen, 2014, p. 121). Un effet de miroir est en jeu, « les expériences anciennes préfigurent et orientent la façon dont sont eues ou faites les expériences ultérieures et les expériences ultérieures redéfinissent et réélaborent les expériences anciennes les expériences anciennes et ce qu'elles ont produit » (Mayen, 2014, p. 121).

L'expérience professionnelle peut aussi être entendue comme expérience d'habitude ou « comme familiarité avec des situations, problèmes, tâches événements, professionnels qui sont déjà

vécus et expérimenté par une personne » (Mayen, 2014, p. 121), familiarité entendue comme ressource pour s'adapter, se situer, raisonner et agir, qui se rapproche de la conception proposée de la pratique. L'expérience professionnelle est également tout ce qui n'est pas formation instituée ou intentionnelle.

L'expérience est à la fois un moyen et un résultat de la professionnalisation (comme processus et parcours), être professionnalisé revient à avoir et à faire des expériences, être expérimenté se définit comme « avoir rencontré, avec une certaine réussite, des situations, des tâches, des problèmes, des événements qui forment des ressources pour les expériences à venir » (Mayen, 2014, p. 122).

« Les situations professionnelles ne sont pas exemptes de conditions d'apprentissage plus ou moins organisées : des concepts circulent, des moments d'échange avec d'autres se présentent au fil des circonstances, des problèmes sont donnés à résoudre et engendrent la recherche de moyens de le faire, des aides, conseils instructions sont donnés et reçus » (Mayen, 2014, p. 124).

2.3 Les représentations professionnelles comme connaissance impliquée et poreuse

La théorie des représentations professionnelles repose sur le dynamisme des représentations sociales. Ces dernières ne sont pas statiques et définitives, mais mouvantes. Les représentations sociales se transforment, elles sont inscrites dans une dynamique sociale. « Les représentations s'actualisent en effet dans des discours et dans des actes, ceux-ci pouvant aussi actualiser les représentations » (Bataille, 2000, p. 176). Dans cette perspective dynamique, la professionnalisation se lit « comme le processus permettant la construction par les acteurs de connaissances, de savoirs professionnellement reconnus et opérants » (Lac, Mias, Labbé, & Bataille, 2010, p. 137).

Les représentations professionnelles constituent les représentations sociales « que construisent de leur activité professionnelle, les acteurs de cette activité, en différence avec les représentations sociales (non professionnelles) que peuvent avoir formé de cette activité les acteurs sociaux qui n'en sont pas professionnels » (Bataille, 2000, p. 181). Savoirs scientifiques, techniques (conscients), éléments à dimension pratique (conscient et inconscient), éléments de cognition relationnelle, organisationnelle, le tout est incorporé dans une représentation efficace pour guider les pratiques, faire face à l'imprévu. « Les représentations professionnelles se forment (et se transforment) au fil de l'exercice professionnel, dans l'affrontement de ses réalités » (Bataille, 2000,

p. 186).

Mais bien que professionnelle, une représentation reste avant tout sociale, d'où une porosité mainte fois repéré entre représentations sociales et représentations professionnelles.

La formation des représentations professionnelles ne signent pas un état de non-retour vers des formes de savoirs socialement construit. Au contraire, on peut trouver dans un même groupe et pour un même objet des représentations professionnelles et des représentations sociales (Ratinaud, 2003). En effet, un même objet peut engendrer des représentations distinctes en fonction du contexte dans lequel il est placé (privé ou professionnel), « cette co-présence spécifie le rapport étroit entre représentations sociales et représentations professionnelles et permet de parler de « porosité » entre champ social et champ professionnel » (Ratinaud, 2003 cité par Lac et al., 2010, p. 138). Cette porosité se traduit par « l'emprunt différencié de savoirs de sens commun à propos de l'explicitation de savoirs professionnels » (Lac et al., 2010, p. 138) et renvoie au concept de polyphasie cognitive (Moscovici, 1961). La professionnalisation n'est donc pas le passage d'un état (non professionnel) à un autre (professionnel) mais « la constitution de représentations professionnellement contextualisées entretenant un rapport étroit avec un système de représentation sociale activé par ailleurs mais toujours présent » (Bataille et al., 1997, p. 138).

Mobilisant ici le principe de polyphasie cognitive, rappelons que les deux ordres de représentation, sociales et professionnelles, « co-existent dans le registre cognitif disponible, la polarisation référentielle et élocutoire varie au grès des objectifs assignés à l'échange » (Piasser & Ratinaud, 2010, p. 12). De ce fait, « l'expression et la compréhension des représentations professionnelles ne peuvent se faire en dehors des références aux cadres sociaux et institutionnels dans lesquels elles évoluent » (Piasser & Ratinaud, 2010, p. 12)

Une des caractéristiques majeures des représentations est d'être une « forme de connaissance impliquée d'un objet complexe saisi en bloc, de l'intérieur, dans le rapport pratique que le sujet entretient avec lui » (Bataille, 2000, p. 171), le processus d'implication aboutissant à « la construction d'une forme de connaissance « impliquée » (implicite), à savoir une représentation » (Bataille, 2000, p. 173).

À la question de la dynamique des représentations, de l'implication des acteurs, s'ajoute la question de l'implicite. En effet, la formation des représentations sociales renvoie à « l'appropriation par le sujet singulier de la représentation sociale du sujet collectif (Bataille, 1981) (qui) combine dans un

tout complexe une pluralité de points de vue dont la coexistence paradoxale est cimentée par la référence à des valeurs communes, par l'engagement pris en commun, et est rendue possible par l'implicite » (Bataille, 2000, p. 175). L'implicite circule dans le discours, « l'implicite de l'indicible des actes » est un implicite de la représentation enfouie dans les pratiques.

Appliquée au champ professionnel, la représentations sociale est lue « en tant que processus d'implication dans l'explication à l'œuvre dans la communication au sein des groupes » (Bataille, 2000, p. 181). Ce travail d'implication construit « en un tout signifiant traversé de contradiction un « objet polymorphe » » caractérisé par une « évidence consensuelle » et une « valeur d'enjeu » pour le groupe » (Bataille, 2000, p. 182), il construit un objet professionnel, un objet de représentation professionnelle.

Ce deuxième chapitre permet de mettre en évidence le potentiel théorique du modèle de la pensée professionnelle en matière de construction des savoirs. Les processus de professionnalisation, inscrit comme dynamique représentationnelle, donnent lieu à une transformation des représentations sociales. Le glissement vers des représentations professionnelles s'opère au travers de la formation professionnelle et de la pratique/expérience professionnelle comme acquisition/construction de nouveaux savoirs, théoriques (savoirs académique/disciplinaires) de formation et de savoirs d'action liés à la pratique/expérience professionnelle. Face à ces deux processus, quelles transformations subit l'objet de représentation sensible bande de jeunes, quelle traduction professionnelle d'une édification mythique est en jeu ?

Chapitre 7. Problématisation et opérationnalisation

Une approche psychosociale des savoirs sur la bande de jeunes en Sciences de l'éducation

À partir des contributions psychosociologiques portant sur les savoirs quotidiens et les savoirs professionnels, et des contributions historiques et sociologiques à la lecture de l'objet bande de jeunes, cette partie vise à problématiser la question des savoirs sur la bande de jeunes au travers de la théorie des représentations sociales, et sa déclinaison locale de représentations professionnelles.

Édification mythique, construction collective, médiatico-politique, l'objet bande de jeunes permet de questionner le processus socio-représentationnel au regard d'un objet singulier, incarnation d'une frayeur sociale. La bande de jeunes en tant qu'objet de représentation, est le fruit d'une multiplicité des discours (médiatique, social, politique, professionnel) qui s'inscrivent dans l'Histoire, caisse de résonance de mutations sociales, et qui concourent à la construction de l'histoire de l'objet bande de jeunes. Au delà d'un phénomène, la bande de jeunes est également une figure, contextualisée à chaque époque, écho d'une réalité sociale, la jeunesse irrégulière de l'éducation spéciale du 19ème siècle devenue jeunesse inadaptée de l'éducation spécialisée actuelle.

Face à un objet porté par un imaginaire social, en quoi la pensée professionnelle se distingue de la pensée sociale en matière de « bande de jeunes » ? La nature singulière de cette édification mythique induit-elle des processus socio-cognitifs précis ? Les représentations sociales passées à la « moulinette » de la professionnalisation diffèrent-elles dans leur contenu et dans leur organisation ? Si la professionnalisation permet la construction de nouveaux savoirs, de nouvelles significations sur l'objet bande de jeunes, si un autre sens est donné à cet objet, de quel ordre est-il ? L'objet bande de jeunes fait-il sens en tant qu'objet professionnel dans le champ de l'éducation spécialisée ?

Cette interrogation est la base de cette thèse construite autour de trois enquêtes, trois étapes de problématisation, délimitant deux champs d'investigation. Les deux premières se proposent d'observer l'objet de représentation bande de jeunes au sein de la communication médiatique et de questionner sa nature sensible au sein de la pensée sociale. La troisième enquête se propose d'investiguer le champ de l'éducation spécialisée au travers de la pensée professionnelle sur la bande de jeunes. En parallèle, il s'agit de questionner la théorie des représentations sociales et professionnelles concernant leur capacité à envisager ce type d'objet « sensible ».

1. Problématisation : la construction des savoirs sur la bande de jeunes

Nous nous intéressons ici à la formation des savoirs du quotidien sur la bande de jeunes, construits dans la pensée en usage dans la vie de tous les jours, et plus particulièrement aux savoirs professionnels, construits en formation et tout au long de la pratique professionnelle. Abordés par le biais des représentations sociales et professionnelles, les savoirs se définissent alors comme des ensembles d'opinions, d'attitudes, de croyances, d'informations, etc. Les représentations peuvent être saisies dans une perspective constituante au travers des processus de communication, et dans une perspective constituée, au sein des discours recueillis. Citant Jodelet (1994), Apostolidis précise que « l'aspect processuel se trouve en amont et en aval du produit, et seule la prise en compte des contenus permet une étude systématique des aspects processuels » (Apostolidis, 2006, p. 215)

Saisie dans une perspective historique et sociologique, la bande de jeunes semble relever d'une édification mythique (Bantigny, 2007), d'une création collective (Kalifa, 2002), d'une construction socio-culturelle ou médiatico-politique (Lévy et al., 2006). Tout comme la jeunesse est un artefact social et culturel (Levi & Schmitt, 1996), la bande de jeunes désignerait aussi un artefact : le regroupement juvénile contextualisé à une partie de la jeunesse, celle des classes populaires. La bande de jeunes, comme un objet de représentation, est comprise comme le fruit d'une histoire et d'une communication singulière, constitutive de l'imaginaire social, une édification mythique désignant une réalité sociale.

La bande de jeunes présente cette caractéristique d'être une donnée récurrente de l'histoire de notre société voire de nos sociétés si l'on se réfère à l'historicité de cet objet. Inscrite dans la thématique de la délinquance, la question du délinquant, et de son (in)éducabilité, se présente comme un invariant de l'Histoire (Tétard, 2010). Née médiatiquement au 19^{ème} siècle, les premières bandes de jeunes se réfèrent aux Apaches. Création collective d'une société de la Belle Époque en pleine mutation sociale, la jeunesse ouvrière matérialise alors une partie de la jeunesse, les *âmes mal nées* (Caron et al., 2008), incarnation d'une frayeur sociale, celle de la jeunesse dangereuse. La bande de jeunes est objet de discours. Nous postulons l'existence de discours, vecteurs d'éléments représentationnels, sur la bande de jeunes qui impacteraient les processus socio-représentationnels, et ce, dans différentes mesures. Ces discours normatifs, issus de la construction de l'objet, son édification mythique, et englobés par le thème de la violence juvénile, seraient générés au sein de cadres de pensée structurant, incarnés par des méta-discours, et reposant sur des invariants.

Les représentations sociales, saisies comme processus, renvoient à la communication sociale dans leur mode d'élaboration et de partage. Communication et représentation appartiennent à la même configuration historique, prises dans les mêmes dynamiques, elles relèvent des mêmes règles matérielles et cognitives (Flament & Rouquette, 2003). Le recours à la matière historique, au travers des discours médiatiques en vigueur à la Belle Époque, permet de saisir des éléments représentationnels contextualisés à l'émergence (supposée ?) du mythe de la bande de jeunes, et répondre à des injonctions posées à l'étude représentations sociales, celle d'un diagnostic de communication préalable associé à la référence organique (Rouquette, 2003a). Nous ne saisissons jamais des représentations en tant que telles, nous saisissons des discours, des mots associés à des états de représentation. Les représentations sociales sont mouvantes, elles ne sont pas fixes, elles sont constamment alimentées et relayées dans les communications. La référence au passé, au travers de la matière historique, permet de saisir des fragments contextualisés de la pensée sociale, et nous éclaire sur les significations dont était investie la bande de jeunes à la Belle Époque.

La bande de jeunes, mythique donc, se caractérise par son historicité, les premières bandes de jeunes mises en scène « médiatiquement » sont les Apaches, « les sauvages de l'intérieur » chers à la Belle Époque. Nous faisons le choix d'un diagnostic diachronique de communication (la bande de jeunes de la Belle Époque et la bande de jeunes des années 1980 à nos jours) afin de dégager les invariants de l'édification mythique qu'est la bande de jeunes. Ces invariants seraient une forme d'héritage qui empreindrait l'objet de représentation. Deux éléments président donc à cette première étape de problématisation, un diagnostic de communication (ici médiatique) et une référence organique au travers de la matière historique, ici la presse ancienne, afin de saisir la genèse de la bande de jeunes comme objet de représentation, mais aussi les significations associées, les éléments représentationnels en jeu.

Incarnation de la jeunesse dangereuse (délinquante), d'une frayeur sociale dans le sens commun, un deuxième préalable, un deuxième « diagnostic », porte sur la nature de l'objet bande de jeunes. En sa qualité d'édification mythique, la bande de jeunes serait-elle un objet affectif non cognitif, un objet sensible, comprenant des facettes, des sous-ensembles cognitifs, socialement non-désirables ? Les invariants précédemment mis en évidence empreignent-ils les représentations de la bande de jeunes, dans quelle mesure entrent-ils en jeu dans les savoirs quotidiens ?

Cette deuxième étape de problématisation vise à spécifier la nature de l'objet (affectif,

sensible) mais aussi à recueillir des éléments représentationnels sur la bande de jeunes auprès d'individus non professionnels de l'éducation spécialisée. Communication et représentations étant inextricablement liées, des invariants sont-ils présents au sein des produits socio-cognitifs ? Quels éléments représentationnels empreignent les représentations de la bande de jeunes ? Des logiques similaires à celles mises en évidence au sein de la communication médiatique, et constitutives de l'opinion publique, trouvent-elles leur place au sein des processus socio-représentationnels ? De quoi les savoirs quotidiens sur la bande de jeunes sont-ils constitués ?

La dernière étape de problématisation porte sur la spécificité des savoirs professionnels. Quelle traduction un objet, signifié dans l'imaginaire comme frayeur sociale, trouve-t-il au sein des représentations d'un groupe professionnel ? Institutionnalisée et missionnée pour la prise en charge de la jeunesse inadaptée, en difficulté (autrefois irrégulière), en quoi l'éducation spécialisée (autrefois spéciale) est porteuse de représentations spécifiques sur la bande de jeunes ? Quels sont les effets des processus de professionnalisation, en quoi permettent-ils la construction de savoirs autres, spécifiques ? Les savoirs professionnels, dans une approche psychosociale, s'opérationnalisent au travers des représentations professionnelles (Piasser, 1999). Représentations sociales spécifiques, elles se caractérisent par une professionnalité des acteurs, par un rapport différencié à l'objet mais aussi par des pratiques spécifiques. Nous rajouterons qu'elles sont portées par un groupe entretenant un rapport singulier à l'objet, son histoire faisant partie intégrante de l'histoire du groupe considéré. Le groupe professionnel des éducateurs spécialisés se trouverait dans une configuration structurelle vis-à-vis de l'objet, son existence lui étant liée, sur fond d'enjeu identitaire.

Conformément aux travaux sur la pensée professionnelle, une spécification est présumée en matière de bande de jeunes. Et plus particulièrement au sein de l'éducation spécialisée, renvoyant, historiquement, à la prise en charge de population dite « spéciale » : l'enfance et l'adolescence inadaptée. La bande de jeunes pourrait donc s'inscrire dans le champ de la jeunesse en difficulté voire en danger (victime du délitement du lien social). La signification voire la resignification de l'objet, le patrimoine mémoriel de la profession, les prises en charge héritées, la formation et la pratique professionnelle laisseraient entrevoir une possible spécification des représentations. Cette spécification est traitée sous l'angle de la professionnalisation, entendue comme un « processus permettant la construction par les acteurs de connaissances, de savoirs professionnellement reconnus et opérants » (Lac et al., 2010, p. 137). Les représentations professionnelles et pré-professionnelles de la bande de jeunes sont alors supposées révélatrices de savoirs spécifiques et

différenciés de la bande de jeunes.

Pour synthétiser ces éléments, nous pourrions nous demander si l'insertion sociale (ici professionnelle) serait l'élément déterminant dans le cas des processus socio-cognitifs à l'œuvre sur un objet relevant d'un imaginaire social, caractérisé par une nature singulière. Comment le processus de professionnalisation, entendu comme dynamique de transformation collective et individuelle des représentations, permettrait-il de transformer des objets de représentation sociale en objets professionnels ? Que reste-t-il de la nature singulière de l'objet au sein de la pensée professionnelle ? Les héritages, prégnants et constitutifs des représentations sociales ont-ils une place, au sein des représentations professionnelles ?

Quels savoirs sont donc en jeu dans le champ de l'éducation spécialisée, comment le processus de professionnalisation, saisi comme dynamique représentationnelle, permet la construction de représentations spécifiques sur la bande de jeunes ? Que reste-t-il de l'édification mythique (soumise au processus de professionnalisation), quelle traduction trouve-t-elle (sous quelle grille de lecture) trouve-t-elle sa place au sein de l'éducation spécialisée ?

La proposition de problématisation de cette thèse (les savoirs en jeu au sein de la traduction professionnelle d'une édification mythique) repose sur trois étapes, problématisant chacune à leur tour certains versants de la construction des savoirs sur la bande de jeunes.

Selon une première piste, la bande de jeunes serait le produit de l'imaginaire social, étayé par une communication médiatique héritée, qui permettrait de la qualifier d'« édification mythique », adossée à des méta-discours, des cadres généraux d'interprétation, et des invariants qui emparent l'objet de représentation.

Selon une deuxième piste, l'objet de représentation bande de jeunes relèverait d'une nature particulière, caractéristique de son édification mythique, qui impacteraient les processus socio-représentationnels.

Selon une troisième piste, la professionnalisation, par la construction de savoirs professionnels, permettrait de dépasser les cadres mis en place par l'imaginaire social, de transformer les savoirs du quotidien en savoirs professionnels. D'autres savoirs entreraient en jeu dans la lecture du phénomène. La représentation de l'objet, fruit d'une professionnalisation des savoirs, construits dans la formation (savoirs théoriques, associés au principe d'alternance amenant à une première proximité à l'objet) et dans l'exercice de la profession (savoirs expérientiels et pratique professionnelle).

Ces trois étapes de problématisation, incarnées par trois enquêtes, rythment la démarche de recherche. Les deux premières pistes constituent des préalables à la troisième, par la méthode de l'entonnoir nous partons de la pensée sociale en général pour s'approcher de la pensée professionnelle dans le champ de l'éducation spécialisée.

La première enquête se propose de comprendre la bande de jeunes comme le produit de l'imaginaire social. Dans une perspective constituante, nous nous intéressons aux contenus de communication, ici médiatique, afin d'observer la construction de l'objet. Nous souhaitons établir un diagnostic de communication diachronique de la bande de jeunes afin de saisir des éléments représentationnels communs, des empreintes de l'objet de représentation traduit comme invariants, de repérer des méta-discours structurant, des cadres généraux d'interprétation. Une analyse de contenu de la communication médiatique de la Belle Époque (*mère* des premières bande de jeunes *médiatiques*) et des années 1980 à nos jours, au sein de la presse écrite sur la bande de jeunes permettrait le repérage de mondes lexicaux, d'univers discursifs hérités, d'invariants qui révèlent une facette de la construction de l'objet dans la pensée sociale. La démarche à ce stade consiste à retracer « l'histoire » du traitement médiatique de la bande de jeunes, à déceler des éléments (lexicaux, sémantiques) représentationnels constitutifs de l'objet (tel qu'il est communiqué), à mettre en évidence un déjà-là pensé.

La deuxième enquête, complémentaire de la première, souhaite questionner la nature de l'objet bande de jeunes (son édification mythique) et ses effets possibles sur les représentations. Suspectée d'incarner une frayeur sociale, la bande de jeunes pourrait être un objet affectif non-cognitif, du moins un objet sensible, relevant de facettes tues dans des conditions d'évocation standards. Le recueil de représentations et la piste du nexus soumise à l'expérimentation, permettent à la fois de recueillir des éléments représentationnels, et d'interroger les résultats de la première enquête.

Ces deux premières enquêtes permettent de mettre à jour les savoirs quotidiens sur la bande de jeunes en terme de contenu (lexique, « les mots » de la bande de jeunes), de processus (la construction de l'objet : de sa genèse et aujourd'hui).

La troisième enquête se propose d'aborder les savoirs professionnels sur la bande de jeunes dans le champ de l'éducation spécialisée. Le propre de ce champ professionnel est d'être en configuration structurelle vis-à-vis de l'objet bande de jeunes, ou plutôt de sa catégorie : celle de la délinquance juvénile, qui a participé à la genèse du groupe. Dans le sens commun, la bande de

jeunes est inscrite dans la délinquance, elle-même fruit d'une catégorisation juridico-scientifique émanant d'un 19^{ème} siècle tourmenté par sa jeunesse irrégulière. L'éducateur spécialisé, né dans les années 1940, est missionné pour prendre en charge la jeunesse irrégulière, dont délinquante, et s'inscrit dans une pratique singulière : celle de la relation d'aide. Inscrites dans un processus de professionnalisation, comment les représentations professionnelles de la bande de jeunes chez les éducateurs spécialisés se spécifient-elles ? La construction de nouveaux savoirs, (la transformation de savoirs quotidiens?) permettrait aux professionnels de construire de nouvelles grilles de lecture, au travers de la formation (savoir académique, principe d'alternance et proximité à l'objet) et de l'exercice de la profession (savoirs expérientiels, pratique). La professionnalité et la configuration (historique) du groupe vis-à-vis de l'objet déterminerait des contenus de représentation différenciés. Le recueil de représentations professionnelles et pré-professionnelles permet d'interroger la dynamique représentationnelle, inscrite dans un processus de professionnalisation. L'insertion des individus, notamment professionnelle, déterminerait des contenus de représentation différenciés. La lecture professionnelle de l'objet reposerait sur d'autres formes de savoirs (académique ou expérientiel) dans le champ de l'éducation spécialisée, caractérisée par une pratique (constitutive de son identité) : la relation d'aide.

L'approche par les représentations sociales nous paraît donc résolument judicieuse pour traiter de l'objet bande de jeunes, « du fait de la double nature de la représentation en tant que pensée constituante et pensée constituée, de la forme de connaissance qu'elle constitue et de son efficacité dans la construction de la réalité, de ses caractéristiques en tant que produit historiquement, culturellement et socialement situé (Jodelet, 1994) » (Apostolidis, 2006, p. 214-215).

2. Opérationnalisation : triangulation des données et multi-dimensionnalité des analyses

La représentation sociale nous offre cette double perspective de pouvoir saisir les savoirs du quotidien comme processus (la communication (héritée)) et comme contenu au travers des discours recueillis. En terme de triangulation théorique, nous nous intéressons à la fois aux aspects constituant (communication) et constitué (représentations sociales, professionnelles et pré-professionnelles). Nous recourrons aux deux méthodes d'étude des représentations, l'approche

structurale au travers du contenu et de l'organisation de la représentation, et l'approche de l'école genevoise où les représentations sociales sont révélatrices de prises de position, où les mots sont révélateurs de points de vue. En dernier lieu et en terme de modélisation de la pensée sociale, au sein de son architecture, nous privilégions l'étude du niveau socio-représentationnel en gardant néanmoins en mémoire son niveau englobant de l'idéologie, et au sein de l'effet de champ, nous nous centrons sur la propriété d'héritage, selon laquelle chaque individu est héritier de réalités partagées, d'une façon de comprendre et de signifier les objets.

Les représentations de la bande de jeunes, saisies dans la complexité, relèvent de spécificités opérationnelles. Deux stratégies d'approche de la pensée sociale, de triangulation des sources (discours de presse et représentations) et de référence organique (la presse ancienne comme matière historique), sont mises en place. La triangulation méthodologique est portée par deux méthodes de recueil successives donnant accès à différents types de sources, de données : la recherche documentaire et le questionnaire, permettant d'accéder aux savoirs du quotidien et professionnels sur la bande de jeunes. Cette triangulation est d'autant plus enrichissante qu'elle permettra de mettre en évidence les éléments partagés dans le social, spécifiés dans le professionnel, et donnera lieu à la confrontation de deux pensées, de deux types de savoir.

En référence au chercheur-bricoleur évoqué par Denzin et Lincoln (cités par Apostolidis, 2006), les données recueillies contribuent en partie à construire les outils de recueil, un aller retour entre problématisation – opérationnalisation – matière discursive (données) est constamment à l'œuvre, chaque recueil de données détenant les éléments, les indicateurs du suivant.

2.1 Des savoirs quotidiens aux savoirs professionnels : la triangulation des outils de recueil de données

2.1.1 *La recherche documentaire*

Catégorie de la recherche qualitative, la recherche documentaire permet d'étudier des formes d'expressions culturelles (document textuel, iconographique ou cinématographique), mais aussi des représentations sociales, et se rapproche ainsi du travail de l'historien (Jodelet, 2003a). Elle est utilisée comme méthode complémentaire d'une étude de terrain, elle permet d'une part « de s'informer sur, de se familiariser avec la situation que l'on va rencontrer ; d'autre part, d'en connaître l'histoire ; enfin de formuler certaines hypothèses pour aborder le terrain » (Jodelet, 2003a, p. 157)

L'objectif ici est de recourir à des données textuelles afin de « compléter les données du terrain, les confirmer et mieux en mesure le poids » (Jodelet, 2003a, p. 157). Entendues comme traces communicationnelles, elles permettent de photographier à deux instants deux états de l'objet de représentation bande de jeunes, le recours à la presse ancienne nous permettant d'aborder l'objet dans sa phase d'élaboration (la Belle Époque des Apaches), et le recours à la presse contemporaine nous permettant d'observer le traitement médiatique de l'objet des trente dernières années.

2.1.2 Le questionnaire

En sciences humaines, le questionnaire détient une large place parmi les méthodes d'investigation, d'un coût relativement faible, commode, il détient pour certains une trop grande importance qui a contribué à masquer certaines de ses imperfections et limiter les précautions méthodologiques d'utilisation (Pourtois & Desmet, 2007, p. 157). L'enquête par questionnaire se définit comme « un instrument de prise de l'information, basé sur l'observation et l'analyse de réponses à une série de questions posées » (Pourtois & Desmet, 2007, p. 157).

Débutons sa présentation en précisant que le questionnaire ne se limite pas, malgré la croyance répandue, à être un outil de recueil de données, mais il est un outil de production, de fabrication de données, lié à l'activité dans la production de l'outil (Lorenzi-Cioldi, 2003). Le questionnaire est une « suite de propositions ayant une certaine formes et un certain ordre, sur lesquelles on sollicite l'avis, le jugement ou l'évaluation du sujet interrogé » (Lorenzi-Cioldi, 2003, p. 189). Deux catégories sont à distinguer : le questionnaire conçu comme un sondage, qui permet de dresser un inventaire, une carte de l'opinion, il se révèle alors être un catalogue de questions d'opinions, d'attitudes et de prises de position, où les réponses sont examinées à l'aide des catégories socio-démographiques, comprises comme « coordonnées sociales qui mettent en rapport les individus » en fonction de variables (Lorenzi-Cioldi, 2003). Une deuxième catégorie renvoie au questionnaire de validation d'hypothèse (reposant sur une démarche plus expérimentale), les formes de questionnaire restent identique à l'exception de certaines variables (ici l'inducteur), « la comparaison des réponses obtenues avec les différentes formes de questionnaires mettant en évidence la manière dont les individus élaborent et expriment leurs opinions et non l'état de l'opinion à un moment donné » (Lorenzi-Cioldi, 2003, p. 190). Il permet l'examen de « certaines propriétés formelles ou de contenu des questions et les réponses fournies à ces questions » (Lorenzi-Cioldi, 2003, p. 190). L'avantage de cette démarche est de ne pas nécessiter d'échantillon représentatif de la population au

sens strict du terme, mais elle nécessite en revanche, selon Lorenzi-Cioldi (2003) citant Ghiglione (1987), « de parfaitement connaître... la (les) façon(s) dont se pose un problème pour une population donnée..., d'avoir identifié tous les mondes possibles qui – dans cette population – peuvent structurer le problème (p. 165) » (Lorenzi-Cioldi, 2003, p. 190). Ce type de questionnaire de validation d'hypothèse est administré à des populations en tous points semblables (échantillon partagé).

Le champ d'application de cette méthode est très vaste, bien qu'elle se prête traditionnellement aux approches quantitatives, les approches qualitatives peuvent s'y faire une place comme outil précieux de recueil de données : « dans ce cas, l'enquête est très approfondie ; elle se réalise sur un nombre restreint de sujets et nécessite une analyse de contenu » (Pourtois & Desmet, 2007, p. 157-58).

La recherche documentaire et le questionnaire sont les deux outils privilégiés, au-delà de la triangulation méthodologique, ils permettent la triangulation des sources, dont des sources anciennes par le recours à la matière historique.

Pensée dans la complexité, l'analyse des données se base sur l'analyse multidimensionnelle, essentiellement à partir de classification de textes (corpus issu de la recherche documentaire et de matrices de données (réponses au questionnaire). Bataille (1972), dans la définition qu'il propose des représentations sociales, définit un traitement spécifique : la représentation est « une organisation, c'est-à-dire un ensemble doté d'une cohérence interne et d'une orientation. Il faut donc saisir une organisation, c'est-à-dire trouver ce qui lie entre elles les variables observables et confère à cette liaison une signification » (Bataille, 1972, p. 5). L'analyse de données est une famille de méthodes statistique multidimensionnelle et descriptive, elle vise à dégager les aspects intéressants de la structure des données.

2.2 L'analyse des données¹⁹ : perspectives multidimensionnelles

L'ensemble des données récoltées à partir des différents outils sont soumises à une analyse informatisée à partir du Logiciel IraMuTeQ (Ratinaud, 2014). Logiciel libre, il est une Interface de

¹⁹ Ne sont présentées ici que les principales analyses de données présentes au sein des trois enquêtes, les autres traitements sont précisés au sein de chaque enquête.

R pour les Analyses de Textes et de Questionnaires. Ce logiciel permet de faire des analyses statistiques sur des corpus texte (corpus issus de la recherche documentaire) et des tableaux individu/caractères (matrice des données issus des réponses aux questionnaires). Nous utilisons la Classification Hiérarchique Descendante (développée par Reinert (1983)) sur deux types de matériaux, les matrices et les textes.

Les données recueillies dans le cadre de l'approche structurale des représentations sociales, au moyen d'association libres sont analysées à partir d'une analyse de similitudes (afin de repérer le contenu et l'organisation de la représentation) et d'une analyse prototypique (afin d'émettre des hypothèses de centralité sur quelques éléments représentationnels).

2.2.1 Analyse multidimensionnelle : La Classification Hiérarchique Descendante sur matrice

En matière de représentations sociales, la méthode proposée par Bataille (1972) est de « travailler sur un ensemble de variables observables, des ensembles de réponses, ou plutôt sur les rapports existant entre ces réponses (...) ce qui est significatif, ce n'est pas une réponse isolé, mais le réseau des réponses auquel elle appartient » » (p. 5), il s'agit d'« étudier non pas la juxtaposition des réponses d'un groupe mais l'ensemble des réseaux de réponses présents dans ce groupe » (Bataille, 1972, p. 7).

Les analyses multidimensionnelles reposent donc sur l'association pour chaque unité statistique de plusieurs variables observées et permettent de rechercher les structures des représentations. Cette méthode permet de faire ressortir les relations entre les données ou de regrouper les données pour faire apparaître ce qui les rend homogènes. Cette deuxième possibilité est une analyse par classification (des individus) qui appartient au domaine de la classification automatique et de l'analyse discriminante (recherche de dissimilarités) dont la représentation graphique est le dendrogramme. Les principes de la classification automatique repose sur la comparaison des objets (unités statistiques ou variables), la définition de la notion de distance et le choix des règles d'affectation d'un objet à un groupe d'objet pour la création de groupes homogènes. La classification suit la procédure suivante : un calcul de distances entre tous les objets, un regroupement des deux objets les plus proches pour en constituer un autre, et des regroupements successifs jusqu'à obtention d'un seul groupe constitué par tous les objets.

Rappelons le sens de classifier qui est celui de définir des classes (contrairement à classer

qui revient à mettre un objet dans une classe définie au préalable). L'objectif de la classification est de découper l'ensemble des données en sous-ensembles homogènes (classes de discours), sachant que les membres d'une classe ressemblent plus aux membres de la même classe qu'à ceux des autres classes.

Le codage des données du questionnaire repose sur la construction de deux types de variables : les variables actives (« ce qui est dit » : item, réponse) qui correspondent au « profil-type », et les variables illustratives (« qui le dit » : variables sociologiques et autres) qui dessinent un « portrait-robot ».

La Classification Hiérarchique Descendante (CHD) que nous allons effectuer pour les matrices de données obtenues repose sur une classification à partir des seules variables actives. Les variables illustratives sont ensuite reportées sur les classes, il s'agit d'une analyse bidimensionnelle entre variables illustratives et variables actives, un tri croisé multiple entre ces deux sous-ensembles de variables. Le principe de cette méthode est le suivant : chaque caractéristique à une position définie par l'ensemble des sujets qui la portent, chaque sujet a une position définie par des caractères qu'il porte, la classification repose sur un croisement caractère/individu. Les données sont organisées dans un tableau disjonctif complet (codage 1 ou 0) où les sujets sont en ligne et les modalités en colonnes (caractère). À partir du corpus global, le logiciel extrait deux classes, dont l'une plus homogènes que l'autre (le reste) puis subdivise chacune de ces grandes classes, et ainsi de suite (subdivision de la subdivision) jusqu'à l'obtention de classe terminale. L'homogénéité des classes est calculée uniquement quantitativement, à partir d'un calcul de distance du Chi². La CHD part de l'ensemble des sujets et de l'ensemble des caractères pour créer des classes, à partir de la mesure d'un Chi² significatif d'association à la classes.

À partir de la CHD est extraite une Analyse Factorielle de Correspondance (AFC). L'AFC permet de dégager les lignes de force (les facteurs) qui organisent les données du discours au travers d'une évaluation du poids des contributions statistiques respectives de ces données aux différents facteurs. La représentation graphique, sous la forme de plan factoriel croisant deux facteurs permet une représentation spatiale des données du discours. De leur distribution en fonction des facteurs, pour chaque facteur est calculé un pourcentage d'explication de l'inertie, un pourcentage d'explication de la variation des données .

2.2.2 Analyse automatique de contenu : la Classification Hiérarchique Descendante sur texte

L'analyse de contenu se définit comme une « méthode d'observation et de traitement des communications (qui) a pour intérêt d'accroître la compréhension du matériel analysé à un niveau différent d'une simple lecture de sens commun » (Bardin, 2003, p. 243).

Le matériel analysé se définit comme « l'ensemble de ce qui est trace de la communication » (Bardin, 2003, p. 243). Cette méthode d'analyse s'inscrit dans un souci de rigueur scientifique favorisant une plus grande fiabilité des résultats, mais également dans l'objectif d'accéder aux significations, au second degré, « mettre à jour une autre réalité riche de savoirs du point de vue de la discipline » (Bardin, 2003, p. 243-244). L'analyse de contenu permet d'« observer et (de) comprendre la complexité du monde psychique, social, communicationnel, historique (...) tel qu'il s'exprime malgré lui dans les actes de communication des individus, des groupes, des sociétés humaines » (Bardin, 2003, p. 244), les données communicationnelles recueillies sont associées à un travail d'interprétation contrôlé : l'inférence.

La méthode Alceste²⁰, dénommée méthode Reinert au sein d'IraMuTeQ, permet la mise en évidence de mondes lexicaux (Reinert, 1993). Inscrite dans une démarche d'analyse des données textuelles, elle en est une approche inductive qui se caractérise par un mode de représentation spatiale (espaces, classes, réseaux), permettant « le retour à une figuration sensible, « iconique », de l'objet » (Reinert, 1993, p. 7). Cherchant à déterminer comment sont organisés les éléments constituant un texte, cette méthode est avant tout une méthode d'analyse de discours qui permet de « dégager des structures textuelles reflétant des lois de production d'un texte particulier (c'est-à-dire des discours) » (Reinert, 1993, p. 9). D'un point de vue méthodologique, il ne s'agit pas de comparer des distributions statistiques de « mots » dans différents corpus mais d'« étudier la structure formelle de leurs occurrences dans les « énoncés » d'un corpus donné » (Reinert, 1993, p. 9). Partant de la statistique linguistique qui « consiste à comparer les distributions de vocabulaire entre plusieurs productions » (Reinert, 1993, p. 10), cette méthode cherche « à mettre en évidence la structure des distributions dans un discours singulier » (Reinert, 1993, p. 10), le texte est alors analysé comme un ensemble d'énoncés élémentaires.

Les données du corpus sont organisées dans un tableau croisant en lignes « les énoncés simples » d'un corpus et en colonne les « formes » (les bases lexicales ou lexèmes). « Par là, on met en relation deux niveaux d'analyse : le discours comme ensemble d'énoncés ; l'énoncé (élémentaire)

20 Analyse des Lexèmes Cooccurents dans les Énoncés Simples d'un Texte

comme ensemble de vocables » (Reinert, 1993, p. 10) .

L'énoncé traduit ici la notion de point de vue, d'un point de vue opérationnel, un énoncé se réfère à la notion de proposition, de phrase ou de paragraphe. Le vocabulaire d'un énoncé particulier est « une trace pertinente de ce point de vue (...) Nous appelons mondes lexicaux, les traces les plus prégnantes » (Reinert, 1993, p. 11). Définis statistiquement, les mondes lexicaux « renvoient à des espaces de référence associés à un grand nombre d'énoncés (qui) superposent dans un même « lieux » (...) différents points de vue » (Reinert, 1993, p. 12). Dans le cas d'un sujet collectif, « ces « lieux » deviennent des sortes de « lieux communs » (à un groupe, une collectivité, une époque, etc.). Un recouvrement avec la notion de représentations sociales apparaît donc ici assez clairement : dans les deux cas, ces notions évoquent un lieu situé entre les représentations individuelles et les préconstruits culturels » (Reinert, 1993, p. 12).

La Classification Hiérarchique Descendante à partir de corpus texte, repose donc sur la mise en évidence de classes de discours (des mondes lexicaux) qui « correspondent à des noyaux de sens ou cognèmes permettant de construire un modèle plus général » (Bardin, 2003, p268). Le principe de cette analyse est de « cartographier les principaux lieux communs d'un discours, les mondes lexicaux, qui sont des traces purement sémiotiques inscrites dans la matérialité même du texte » (Kalampalikis & Moscovici, 2005, p15). « L'objectif de cette classification descendante hiérarchique étant la répartition des énoncés en classes marquées par le contraste de leur vocabulaire » (Kalampalikis & Moscovici, 2005, p15), les mondes lexicaux ne pouvant « être définis en eux-mêmes du fait de l'imprécision de leur contour mais sont identifiables par contrastes ou par conflits » (Reinert, 1993, p. 14). La méthode est la suivante :

1. le corpus est découpé en fragments appelés « unités de contexte » (UC)
2. ces UC sont ensuite classées au moyen d'une Classification Hiérarchique Descendante (CHD).
3. la première étape de la classification découpe le corpus en deux grandes classes de discours qui s'opposent par leur vocabulaire respectif
4. une « double opération de distribution/classification » est à l'œuvre sur ces classes jusqu'à l'obtention de nombre stable de classes (*classes terminales*)

La CHD permet donc la mise en évidence de classes de discours, comprises comme « mondes symboliques lexicaux » (Reinert, 1993). Reposant sur la métrique du χ^2 , elle permet de scinder l'ensemble du corpus en partition successives jusqu'à l'obtention de classes terminales. La

CHD indique pour chaque mot (appelé « forme ») de la classe, un coefficient d'association (Chi2) permettant de situer le poids statistique de chaque forme dans sa classe d'appartenance, et ainsi de caractériser chaque classe de discours par ses associations les plus importantes de formes.

2.2.3 Analyse des données : contenu et organisation des représentations sociales

Située dans une approche structurale des représentations sociales, ces deux analyses sont réalisées à partir des matériaux issus d'associations libres à partir d'un inducteur.

✓ Analyse prototypique

Initialement abordée par Vergès (1992), l'analyse prototypique se propose « par une sorte d'analyse lexicographique (fréquence d'apparition des termes) et par l'analyse des numéros d'ordre d'apparition des termes), (...) d'approcher la notion de prototypicalité » (Vergès, 1992, p. 204). Les deux critères de prototypicalité définis par Vergès (1992) sont le critère classique de la fréquence d'apparition, et le critère non moins classique du rang d'apparition selon lequel l'énonciation première ou dernière d'un terme semble se révèle pertinente et porteuse d'informations (Vergès, 1992). Il s'agit alors, pour chaque mot, d'obtenir sa fréquence et son rang moyen d'apparition. Abric (2003) propose « d'abandonner ce critère de « rang d'apparition » pour lui substituer le « rang d'importance », résultant d'une hiérarchisation effectuée par le sujet lui-même » (Abric, 2003c, p. 63).

Sur l'ensemble de l'échantillon, nous avons donc recueillis deux indicateurs pour chaque élément produit : la fréquence d'apparition et le score d'importance. « Par le rôle qu'il joue dans la représentation, un élément central a toute les chances d'être très présent dans la verbalisation des sujets » (Abric, 2003b, p. 63). La fréquence d'apparition, la saillance, est donc un indicateur de centralité, associée à une information plus qualitative : l'importance : le croisement de ces deux éléments permet de repérer le statut des éléments représentationnels et de poser des hypothèses de centralité quant à certains éléments représentationnels (Abric, 2003b)

Le croisement des critères de prototypicalité donne le tableau suivant :

		Importance	
		Grande	Faible
Fréquence	Forte	Case 1 <i>zone du noyau</i>	Case 2 <i>1ère périphérie</i>

	Faible	Case 3 <i>éléments contrastés</i>	Case 4 <i>2ème périphérie</i>
--	--------	--------------------------------------	----------------------------------

La case 1, zone du noyau central concentre les éléments très fréquents et très importants. Y figurent les éléments propres au noyau et des synonymes ou prototypes associés à l'objet « tout ce qui se trouve dans cette case n'est donc pas central, mais le noyau central est dans cette case » (Abric, 2003c, p. 64)

La case 2 recense les éléments périphériques importants.

La case 3 regroupe des termes possédant une faible fréquence d'apparition mais une grande importance.

La case 4 est constituée de termes peu fréquents et peu importants dans le champ représentationnel

✓ Analyse de similitudes

L'analyse de similitude rentre dans la catégorie d'une analyse automatique de réseau de mots associés, elle « s'appuie sur des corpus de textes où les relations entre les mots, et non seulement, leur fréquences d'occurrences, sont considérées comme riches de sens inférentiel. Le cadre théorique est celui des études de représentations sociales dans la tradition française et l'objectif de nature cognitive » (Bardin, 2003, p. 267).

L'analyse de similitudes est définie comme « une technique d'analyse des données visant à révéler la structure sous-jacente d'un champ représentationnel (à) faire apparaître les relations fortes entre les items » (Abric, 2003a, p. 382), elle repose sur la théorie des graphes.

L'objectif de l'analyse de similitude est d'étudier la proximité et les relations entre les éléments d'un ensemble (Ratinaud, 2003, p. 135). Les analyses de similitudes nous donnent à voir les mots les plus fréquents associés à l'objet et leur organisation (au travers des liens qui les unissent), afin de tenter de dégager un sens de la représentation.

Selon les principe de l'analyse de similitudes, on s'intéresse à « la relation de ressemblance ou de proximité entre les éléments de la représentation. On considérera que deux items sont d'autant plus proches qu'un nombre important de sujets les auront traités de la même manière » (Abric, 2003a), l'indice statistique mobilisé est donc l'indice de co-occurrence.

La représentation graphique des relations de similitudes entre l'ensemble des éléments est un arbre

maximum (un graphe valué) (Abric, 2003a), chaque arête est affectée de sa valeur de similitude, « l'arbre maximum est le graphe dont la valeur de similitude globale (somme des valeurs de l'ensemble des arêtes) est la plus élevée. Il offre donc une bonne description de l'organisation interne de la représentation étudiée, du point de vue des relations de ressemblance/dissemblance entre items » (Abric, 2003a, p. 383). Notons que l'analyse de similitudes permet également de formuler des hypothèses de centralité.

Ce troisième chapitre visait donc à présenter les éléments de problématisation, l'opérationnalisation générale au travers de la présentation des outils et de leur méthode d'analyse. Le souci de triangulation et de prise en compte de la complexité, se retrouve dans la méthode d'analyse des données choisies, la multidimensionnalité des analyses nous donnant accès à l'association de diverses variables, mais également à la recherche d'une structure dans l'ensemble des données. Technique de réduction de la complexité (comme l'est également le questionnaire : la recherche d'ordre), l'analyse de matrice permet néanmoins de ré-injecter de la complexité (et donc du désordre) dans l'analyse des résultats.

Partie 4

La complexité abordée au travers de trois enquêtes

La construction des savoirs sur la bande de jeunes

Objet hypercomplexe, objet opaque, la pensée sociale sur la bande de jeunes relève de différentes facettes, opérationnalisée ici sous l'angle des discours, des produits et des processus (communication médiatique, pensée sociale, pensée professionnelle). La démarche de recherche mise en place permet ainsi de prendre en compte (interdisciplinarité, triangulations théorique et méthodologique) et de rendre compte (triangulation des données, triangulation temporelle) des cognitions sociales sur la bande de jeune. La triangulation totale est un idéal, nous proposons ici de mettre en place une triangulation « réduite » (partielle) mais adéquate à l'objet de cette recherche. L'architecture de cette thèse repose sur trois enquêtes successives et complémentaires. Les deux premières, portant sur l'imaginaire social, le déjà là pensé communiqué et la nature de l'objet de représentation bande de jeunes, constituent deux préalables à la dernière enquête, corps de ces travaux, sur la pensée professionnelle en matière de bande de jeunes. Ce décorticage de la pensée sociale s'avère nécessaire à la compréhension de la pensée professionnelle sur l'objet. Entre héritage et communication, la bande de jeunes incarne une frayeur sociale dans la pensée sociale, mais qu'en est-il dans la pensée professionnelle propre au champ de l'éducation spécialisée ?

Le premier chapitre portant sur l'imaginaire social de la bande de jeunes offre une analyse de la presse écrite de la Belle Époque et actuelle. S'attarder sur la communication médiatique propre à l'objet dans une perspective diachronique permet de saisir les processus socio-cognitifs dans leur dimension processuelle. Les discours sur la bande de jeunes, les Apaches d'hier, font-ils échos aux discours actuels ?

Le deuxième chapitre questionne la nature de l'objet bande de jeunes. Objet sensible, objet affectif non-cognitif, le recueil de données mis en place permet de dégager une première image de la bande de jeunes, rentrant en partie en résonance avec l'objet tel qu'étudié précédemment.

Le troisième chapitre porte sur les représentations professionnelles de la bande de jeunes dans le champ de l'éducation spécialisée et propose de questionner les représentations à l'œuvre sur cet objet au travers du processus de professionnalisation.

Ces trois enquêtes ont pour objectif de questionner la traduction professionnelle d'un objet de représentation sensible. L'objet de représentation bande de jeunes, en sa qualité d'édification mythique, est-il l'objet de savoirs spécifiques dans le champ de l'éducation spécialisée. Dans quelle mesure les processus de professionnalisation impactent-ils, dans une perspective de dynamique représentationnelle, les savoirs sur la bande de jeunes ?

Chapitre 8. L'imaginaire social de la bande de jeunes

Un déjà-là pensé communiqué

Cette première enquête a pour objectif de saisir les discours, les lexiques et les univers de sens de l'objet de représentation bande de jeunes. Conçue comme le produit d'un imaginaire social et étayée par une communication sociale (médiatique) ancrée, la bande de jeunes, présentée comme édification mythique ou création collective, se caractérise par son historicité. Un diagnostic de communication est mis en place afin de saisir les éléments représentationnels gravitant autour de la bande de jeunes. Dans une perspective constituante, nous recourons à la matière historique, ici un corpus de presse ancienne, comme élément complémentaire de compréhension de l'objet, parallèlement à un corpus de presse actuelle, afin de (re)constituer un semblant de genèse de cet objet de représentation. S'intéresser aux processus socio-cognitifs d'un objet caractérisé par une historicité nécessite un retour aux sources si l'on se réfère aux travaux de Kalifa (2002 ; 2004) sur la naissance de la figure criminelle de l'Apache et des bandes de jeunes dans la presse écrite de la fin du 19^{ème} siècle. Une analyse de contenu de la communication médiatique d'hier et d'aujourd'hui sur la bande de jeunes permettrait donc le repérage de mondes symboliques lexicaux (Reinert, 1993), d'univers discursifs hérités qui contribuent à la construction de l'objet, au travers d'invariants, et qui concourent à la mise en forme des représentations sociales. Cette première enquête se propose donc d'investiguer le passé, où la matière historique se révèle être une ressource dans l'étude de la pensée sociale.

Inscrite dans la thématique de la jeunesse dangereuse pour le sens commun, les travaux en Sciences Humaines et Sociales réfèrent la bande de jeunes comme un groupe informel d'adolescents, potentiellement déviants, victimes de délitement du lien social, de situations d'exclusion et de marginalisation (Esterle-Hedibel, 1996; Mohammed, Mucchielli, 2007). Au fil de diverses époques, les représentations de la jeunesse et de la violence juvénile reposent sur une vision dichotomisée. Les différentes mutations sociales ont finalement fait émerger une peur de la jeunesse. D'une force régulée et valorisée au sein des communautés traditionnelles, à une diabolisation et une défiance dans les communautés urbaines, les significations des violences juvéniles se sont transformées, les normes ont été bousculées (Niget, 2007 ; Rousseaux, 2007). La bande de jeunes incarne alors cette violence juvénile. Considérée par la sociologie comme construction médiatico-politique, vidée de son sens, la bande de jeunes prend place au sein d'une théorie de la peur collective, incarnée dans des paniques morales (Lévy, Mucchielli, Zauberman,

2006).

La bande de jeunes n'a pas disparu, son appellation change, mais le phénomène reste le même, celui de jeunes issus des classes populaires : les mythiques Blousons Noirs pour les années 1960, les Loubards des années 1980 ou encore les Zoulous des années 1990, qui marquent un tournant dans la perception de la violence juvénile : son assimilation à l'immigration, à l'altérité donc. Si les jeunes en bandes ciblés médiatiquement sont issus de l'immigration, les Apaches relevaient pour partie de l'exode rural, ces « autres » envahissant peu à peu l'espace urbain, dans une période d'industrialisation qui donnera naissance à la classe ouvrière. Violence et altérité, voilà deux éléments fondateurs de ce que l'imaginaire social désigne comme bande de jeunes.

1. Le décortiquage d'une édification mythique comme préalable à l'étude des représentations sociales : le *déjà-là pensé (communiqué)* de la bande de jeunes

Les objets de représentation ont une histoire, cette première enquête se propose de remonter au 19^{ème} siècle afin de saisir les éléments représentationnels concourant à la construction de l'objet bande de jeunes, et de procéder au décortiquage de celle-ci comme édification mythique. Le diagnostic de communication et le recours à la matière historique permettraient alors de cerner les contours et les racines de la bande de jeunes, au travers d'un *déjà-là pensé* communiqué.

1.1 De la nécessité du diagnostic de communication

La communication médiatique détient une place non négligeable au sein du processus socio-représentationnel, il n'est pas question ici de prouver une influence des médias mais de considérer les corpus de presse comme des matériaux historiques, des traces de la communicationnelles, fragments par excellence de la communication sociale (Haas & Vermande, 2010) nous donnant accès à la pensée sociale sur l'objet, et ce à différentes périodes : la Belle Époque et la période contemporaine. Représentations sociales et langage sont inexorablement liés, les premières sont portées par les mots véhiculés au moyen du second. La presse se révèle donc être ici une « matière première de prédilection », d'une part car elle permet la diffusion de discours sociaux, et d'autre part, par l'immédiateté de sa rédaction, qui fait d'elle « à la fois, un discours *dans* un contexte et un discours *sur* le contexte présent » (Haas & Vermande, 2010, p. 112).

Les médias sont un parmi d'autres canaux communicationnels proposant des contenus de

connaissance et transmettant « des normes et des valeurs qui infléchissent les logiques d'interprétation » (Pétard, 1999, p118). Partie intégrante de la réalité, « ils en définissent le sens au travers des flux constants, ininterrompus d'informations » (Marchand, 2004).

Les journaux « véhiculent des discours sociaux qui ont vocation à être lus par le plus grand nombre (...) l'article de journal est écrit dans l'immédiateté. Il est, à la fois, un discours dans un contexte et un discours sur le contexte présent. Le journaliste écrit sur ce qui occupe (ou devrait à son sens occuper) l'ensemble de la société à un moment donné » (Haas & Vermande, 2010, p. 112).

Notre objectif ici est de nous attarder en premier lieu sur le processus de communication, afin de saisir dans une perspective constituante, les éléments représentationnels gravitant autour de l'objet bande de jeunes, et ce dès l'émergence de cet objet comme question sociale à la Belle Époque. Nous retournons donc sur les traces de l'édification mythique afin d'en relever des empreintes dans les discours actuels (les invariants), nous souhaitons observer, au travers de deux larges empan, les transformations, les mutations de l'objet bande de jeunes, afin de saisir l'objet tel qu'il est construit aujourd'hui et les univers symboliques auxquels il renvoie, les significations qui sont en jeu.

À la nécessité d'un diagnostic de communication, nous associons la nécessité d'une référence organique, quant il est question d'objet de représentation sociale possédant une histoire, car « la référence organique n'est pas une option mais une loi » (Rouquette, 2003a, p. 425).

1.2 De la nécessité de la référence organique

Le principe de référence organique (Rouquette, 2003a), dans le cadre de cette démarche de recherche et de cette première étape de problématisation, permettrait d'observer « comment les idées du passé persévèrent dans la pensée sociale » (Haas & Vermande, 2010, p. 111) au travers d'un diagnostic de communication diachronique. Selon la propriété d'héritage, proposée par Rouquette (Rateau et al., 2012), tout objet est référé à une mémoire partagée, il est le « produit de l'histoire relayé ou renforcé par les institutions » (p. 57). Les principes de compréhension reposent sur un *déjà-là* dont les individus sont les héritiers (par éducation), ces derniers ne faisant qu'apprendre un environnement déjà réglé, avec ses valeurs et ses catégories. Le diagnostic de communication diachronique, de deux discours propres à deux époques (à deux sociétés ?), nous donneraient à voir des invariants dans l'objet de représentation bande de jeunes. La Belle Époque ayant enfanté l'Apache, l'objectif est ici de saisir les discours en circulation durant la genèse de cet objet de

représentation au sein de la communication médiatique, elle-même en plein essor. La fin du 19ème siècle correspond aux premiers temps de la massification de la presse écrite, corollairement à une alphabétisation croissante de la société française, synonymes d'une explosion de la communication. Le recours à la matière historique (Rouquette, 2003a), et plus largement à l'histoire comme discipline complémentaire, permet d'appliquer un des principes de la discipline, celui de ne pas comparer mais d'observer les éléments en mouvement, de saisir les ruptures dans l'apparente continuité de la pensée d'une époque (Tétard, 2010).

Traiter de matière historique renvoie à un élément central dans notre démarche de recherche : la référence organique, dans une perspective de compréhension de la pensée sociale. La matière historique se caractérise par l'événementialité de sa formation (ou transformation), mais également par le polymorphisme de ses manifestations. Loin de ne faire référence uniquement à une diversité de supports, ce polymorphisme renvoie « plus subtilement (aux) relations du document avec l'objet conceptuel ou thématique placé sous examen » (Rouquette, 2003a, p. 435). Au sein de cette première étape de problématisation, rappelons que la presse du 19ème siècle a contribué à donner naissance, à « objectiver » la bande de jeunes sous les traits de l'Apache.

Quels éléments, surplombant notre objet, qualifiés de traces « d'idéologies anciennes » (Haas & Vermande, 2010), d'invariants, empreignent l'imaginaire social de la bande de jeunes ? Quels éléments représentationnels le diagnostic de communication mettra-t-il en évidence ?

Que nous apprend le traitement médiatique de la bande de jeunes de la Belle Époque ? L'objectif est ici de l'observer au regard du traitement actuel, et de dégager des traces du passé, des invariants, empreintes laissées par la pensée sociale sur l'objet et supposées repérées au sein du contenu des représentations sociales. Ce déjà-là pensé organisateur, générateur de la pensée sociale contemporaine sur l'objet, révélateur d'idéologies passées, est une pensée de référence pour comprendre le présent. La possibilité d'un ancrage de traces idéologiques passées dans la représentation sociale de la bande de jeunes est envisagée, cet ancrage structurerait les mémoires des groupes (Haas & Vermande, 2010).

Nous souhaitons donc naviguer dans l'aspect constituant de la pensée sociale, dans une perspective diachronique afin de comprendre l'objet de représentation bande de jeunes. Le choix d'aborder la pensée sociale dans son aspect constituant, sous l'angle de la communication, répond à deux caractéristiques de l'objet bande de jeunes : son historicité et son assimilation à une construction (Lévy et coll., 2006 ; Kalifa, 2002 ; Niget, 2007), l'inscrivant ainsi dans un imaginaire social voire des imaginaires médiatiques. Nous nous intéressons aux lignes de force de l'imaginaire

social, aux grandes thématiques héritées et structurantes de la pensée sociale en matière de bande de jeunes. Une des spécificité de la pensée naïve est de relier l'inconnu au connu, d'insérer la nouveauté dans l'habitude, en effet « l'émergence n'est qu'une occasion d'affûter les enseignements de la mémoire » (Rouquette, 2003a, p. 427). L'existence d'un « pli cognitif » correspond à la nature des processus sociaux (la continuité), et nous amène à privilégier la matière historique dans l'étude de la pensée sociale (Rouquette, 2003a, p. 427)

Aborder le traitement médiatique des premières bandes de jeunes, les Apaches, héros de faits divers (Perrot, 2007), permet d'observer sous un nouvel angle le traitement contemporain de l'objet, de saisir les continuités de la pensée sociale, les empreintes, les traces héritées de la Belle Époque. Période singulière par différentes mutations sociales dont l'industrialisation, l'essor et l'apogée de la presse écrite, l'exode rural et l'urbanisation, et la naissance de la classe ouvrière. Il permet également de saisir les adaptations de la pensée sociale, au travers de contextualisations, propres aux caractéristiques de la société actuelle. Cette bande de jeunes, médiatique, telle que communiquée, circule dans les discours et incarne un des multiples visages de la bande de jeunes.

2. Fragments de communication sociale et matière historique : les airs du temps sur la bande de jeunes

Par le recours à un diagnostic de communication et à la matière historique, nous nous interrogeons sur ce qu'il reste des bandes d'Apaches dans la pensée sociale sur la bande de jeunes. Les deux caractéristiques de l'objet bande de jeunes, historicité et construction sociale, amènent à une opérationnalisation ancrée dans les traces communicationnelles (la presse écrite, ancienne et contemporaine) et la matière historique (la presse ancienne comme document historique) au moyen d'une recherche documentaire soumise à une analyse de contenu (multidimensionnelle). Cette spécificité du diagnostic de communication menée sur la bande de jeunes nous amène à questionner ses empreintes dans le traitement médiatique contemporain de l'objet. Dans une démarche qualitative, la recherche documentaire nous permet également de pister, de suivre, de remonter les traces de la construction de l'objet de représentation bande de jeunes.

2.1 Recherche documentaire : document historique et presse écrite

Les corpus de presse écrite présentent la caractéristique d'être « naturels », et constituent

« une trace communicationnelle qui existe en elle-même dans l'ordinaire de la vie en société » (Bardin, 2003, p. 248). Suivant les prescriptions de constitution de corpus, nous avons tenté de suivre trois principes : l'exhaustivité (la quasi totalité des articles, fruits de la requête dans les bases de données, ont été intégrés au corpus) ; la représentativité (l'échantillonnage se limite à quatre titres de presse quotidienne nationale, révélateurs des orientations idéologiques propres à chaque époque) ; l'homogénéité (les éléments du corpus proviennent de sources analogues et sont le produits de situations comparables, du même contexte) (Bardin, 2003).

Le choix d'un corpus d'articles de presse ancienne, inscrit dans la catégorie de « document historique », trouve ainsi sa pertinence de par la nature de l'objet bande de jeunes, à la fois d'un produit d'une construction socio-culturelle (Niget, 2007), médiatico-politique (Lévy, Mucchielli, Zauberman, 2006) et d'un objet marqué par une historicité. Le document historique obéit à trois principes (Rouquette, 2003a) :

1. la concordance selon laquelle le document choisis doit être concordant avec d'autres dans un référentiel théorique donné, ici une triangulation théorique se dessine entre aspect constituant et aspect constitué de la pensée sociale, établissant un pont entre diagnostic de communication et genèse de l'objet de représentation.
2. la complétude renvoie à la richesse et la significativité du document. En terme de richesse, la quasi-totalité des articles résultant de la requête ont été incorporés au corpus. En terme de significativité, la pertinence de l'article de presse écrite fait référence au récit de crime et au fait divers dans la diffusion de la représentation de la bande de jeunes et de ses figures dans la presse écrite de la Belle Époque.
3. l'appropriation selon laquelle le document est concordant et suffisant par rapport à une certaine exigence opérationnelle. La recherche documentaire d'articles de presse ancienne comme traces communicationnelles d'une société qui a enfanté la bande de jeunes médiatique sont soumis à une analyse de contenu afin de mettre en évidence les univers de sens portés par cet objet de représentation, les mondes lexicaux symboliques (Reinert, 1993).

Le choix de ce matériau renvoie tout d'abord à des questions pratiques : la presse écrite se révèle être le type de discours médiatique le plus accessible (bases de données), assorti d'une méthodologie d'analyse rodée : l'analyse de contenu, mais également (et surtout) parce qu'il est le média qui vit naître les premières bandes de jeunes médiatiques : les Apaches de papier (Kalifa,

2002). Entre communication médiatique et mémoire sociale, l'hypothèse est posée de l'existence de méta discours, de noyaux de sens présents au sein de la communication médiatique héritée à propos de la bande de jeunes, en référence à une pensée et une mémoire sociales normatives, à un « déjà-là pensé » mis en évidence par une analyse de la presse ancienne.

Nous privilégions l'analyse de contenu comme « méthode d'observation et de traitement des communications » (Bardin, 2003, p. 243), une Classification Hiérarchique Descendante (CHD) issue d'une analyse lexicale automatique permet la mise en évidence de classes de discours (nommés, *noyaux de sens*, au sens de Bardin (2003)) par une distribution des énoncés au sein des classes en fonction du contraste de leur vocabulaire (Kalampalikis, Moscovici, 2005). Le principe de cette analyse est de « cartographier les principaux lieux communs d'un discours, les mondes lexicaux, qui sont des traces purement sémiotiques inscrites dans la matérialité même du texte » (Kalampalikis, Moscovici, 2005, p. 15).

Au travers des différents lexiques mis en évidence, relevant de méta-thèmes et de thèmes incarnés par les grandes partitions du discours, les mondes lexicaux de la bande de jeunes seront mis en évidence dans la presse écrite d'hier et d'aujourd'hui.

2.2 Présentation des corpus

Deux corpus ont donc été constitués à partir de bases de données informatisée, Gallica²¹ pour la presse ancienne, Factiva²² et Europresse²³ pour la presse actuelle, avec pour requête l'expression « bande de jeunes » (au singulier et aux pluriel). Chacun des corpus a été soumis à une Classification Hiérarchique Descendante à partir du logiciel IraMuTeQ (Ratinaud, 2014). Les variables illustratives privilégiées sont la source et l'année de publication.

2.2.1 *La bande de jeunes à la Belle Époque*

Le corpus est constitué de 305 articles sur une période allant du 1er janvier 1890 au 31 décembre 1920. N'ont pu être intégrés à ce corpus, les articles en mauvais état ou illisibles (non déchiffrés par le logiciel de reconnaissance de Gallica) et les articles trop volumineux n'utilisant qu'une seule fois l'expression « bande de jeunes » et non représentatif de l'ensemble du discours sur

21 Gallica est la bibliothèque numérique de la Bibliothèque Nationale de France, elle regroupe différents documents numérisés (titre de presses, livres, etc.) en libre accès

22 Factiva est une base de données qui référence, entre autres, des titres de presse

23 Europresse est une base de presse proposant l'accès à des titres de presses nationale, régionale et internationale, généraliste et spécialisée

l'objet (et constituant un frein dans l'analyse de par leur hétéroclisme). Une autre remarque porte sur les chronologies couvertes, l'ensemble des titres ne portent pas toujours sur la période retenue (en lien avec le fond de ressources numériques mais également avec l'apparition de nouveaux titres). La presse quotidienne nationale de la Belle Époque sélectionnée ici renvoie à quatre titres : Le Matin (n = 129), La Croix (n = 108), Le figaro (n = 47), l'Humanité (n = 21).

Lancé en 1884, *Le Matin* rencontre un vif succès grâce à son ton accrocheur et original. Nationaliste et antiparlementaire, il mène de grandes campagnes contre les « affaires ». Le journal *La Croix* est un mensuel fondé en 1880 par les Assomptionnistes, quotidien dès 1883, La Croix adopte le style et le contenu de la presse populaire. Titre conservateur, le journal est anti-dreyfusard mais aussi antisémite puis modère peu à peu ses positions. Apparu en 1826, *Le Figaro* renaît en 1854. Le journal se caractérise par ses reportages en France et à l'étranger qui lui assure le succès. Conservateur, le journal prend position contre Dreyfus. Il bénéficie de la collaboration de nombreuses personnalités du monde des lettres. *L'Humanité*, fondé par le socialiste Jean Jaurès en décembre 1904, soutient les revendications ouvrières, marque son hostilité face à l'engagement français au Maroc et affiche son pacifisme. Après la mort de Jaurès, il soutient cependant le gouvernement de guerre. En 1920, à l'issue du Congrès de Tours, le journal rompt avec le réformisme pour rejoindre le communisme révolutionnaire.

2.2.2 La bande de jeunes des trente dernières années

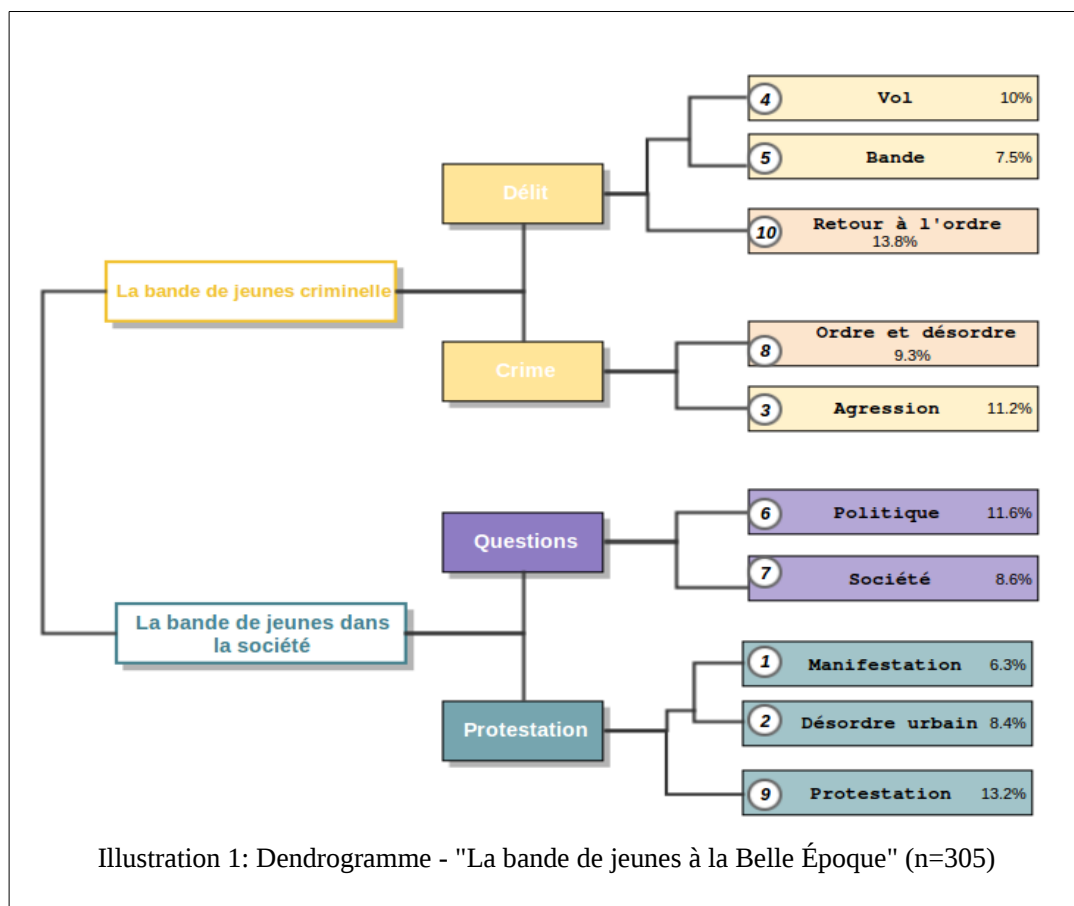
Le corpus est constitué de 364 articles sur une période comprise entre le 1er janvier 1987 et le 31 décembre 2012. Nous remontons aux années 1980, où la bandes de jeunes s'incarnent alors dans différentes figures Casseurs, Zoulous mais aussi « derniers » Loubards, héritiers des Blousons Noirs. Fondé en 1826, *Le Figaro* (n=98) reste un des quotidiens le plus ancien de la presse écrite. Sa ligne éditoriale est de droite et de centre-droit conservatrice. *L'Humanité* (n=36) fondé par Jean-Jaurès est un journal de gauche, tout comme *Libération* (n=106). *Le Monde* (n=124), fondé en 1944, est un quotidien français dit « de référence » depuis plusieurs décennies, avec une ligne éditoriale de centre-gauche, le lectorat se trouve être plus mixte en matière d'opinions politiques.

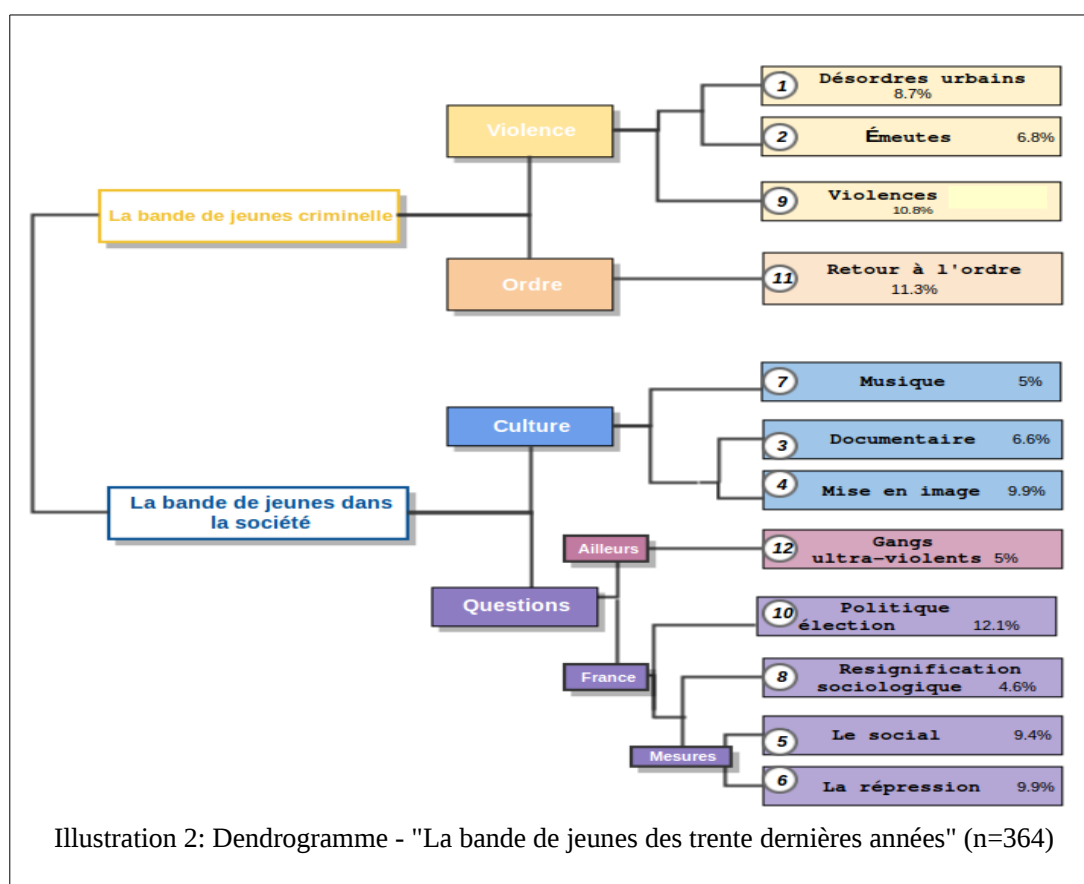
3. Les discours sur la bande de jeunes : perspective diachronique et univers sémantiques

Nous tentons de faire émerger les continuités et adaptations du traitement médiatique de la

bande de jeunes au travers de l'Histoire, qui permettent la mise en évidence de discours récurrents en matière de bande de jeunes. En quoi les discours sur la bande de jeunes d'aujourd'hui sont marqués par le sceau de l'Apache ?

La CHD au travers de sa représentation graphique, le dendrogramme, présente les lignes de force du corpus, les principales séparations. Celui-ci est lu de gauche à droite, les deux premières branches mettent en évidence les premières partitions, et présentent les principales oppositions de discours relevant de méta-thèmes. Les séparations suivantes, les « nœuds » découlant de cette première partition, révèlent les thèmes principaux du discours. À droite du graphique, apparaissent les classes terminales de l'analyse, ces classes de discours mettent en évidence le lexique, les formes (les mots) caractéristiques du contraste de vocabulaire entre les différentes classes.





Le premier dendrogramme nous permet d'avoir un premier regard sur le traitement médiatique de la bande de jeunes à la Belle Époque. En effet, que désignait-t-on lorsque l'on emploie les mots « bandes de jeunes » au 19ème siècle ? Le dendrogramme souligne une partition dans le discours entre deux thématiques : la bande de jeunes criminelle et la bande de jeunes comme question de société. La première repose sur les champs lexicaux du crime et du délit (des typologies des violences et de la bande de jeunes sont dressées), la deuxième se divise entre les question de politique et de société que soulève ce phénomène (enfance, école, apprentissage), et son incarnation des désordres urbains (manifestation et protestation sociale). Au sein des sous-partitions « crime » et « délit », il est intéressant de noter que les classes de discours renvoyant aux violences sont systématiquement contre-balancées par une classe de discours liée au registre de l'ordre. Cette tendance n'apparaît pas aussi nettement pour la sous-partition « protestation » mais est néanmoins présente en filigrane.

Le deuxième dendrogramme, relatif à la bande de jeunes contemporaine, nous donne à voir

une partition semblable entre la criminalisation de l'objet et ses échos dans la sphère publique. Le dendrogramme souligne une opposition dans le discours entre les mêmes thématiques : la bande de jeunes criminelle et la bande de jeunes dans la société. La première repose sur la violence au travers des champs lexicaux du crime et du délit (regroupant les classes de discours de l'agression, des désordres et des émeutes urbaines, contrebalancées par celle du retour à l'ordre). La deuxième partition se décline entre les thèmes de la culture et des questions de société faisant échos au phénomène de bandes de jeunes. À l'international, la bande de jeunes renvoie aux gangs ultra-violents, essentiellement sud-américains. En France, la question politique reste présente mais on peut noter l'émergence de la thématique électorale. Une nouveauté de ce corpus, renvoie aux classes de discours portant sur les mesures (sociales ou répressives). L'émergence du social dans les discours sur la bande de jeunes constituent ici une nouveauté en lien avec une classe de discours portant le discours sociologique sur l'objet et ses re-significations possibles. Ces éléments, la vulgarisation scientifique, la perception sociologique de l'objet et la question du social sont certes propres à nos sociétés contemporaines, mais retenons néanmoins que leur présence reste minoritaire sur l'ensemble du discours. Le thème de la culture quant à lui présente une nouveauté : à la fois une référence à une sous-culture juvénile et une connotation positive de la bande de jeunes sous la figure associée d'artistes, chanteurs, acteurs, etc.

Les premiers éléments à retenir de la confrontation de ces deux dendrogrammes, représentatifs de deux discours à deux époques, reposent sur les principes de continuité, de permanence. L'organisation du discours et les mondes symboliques lexicaux mis en évidence, les partitions (méta-thème) sont en partie similaires, l'analyse des classes de discours, nous permet d'affiner ces premiers éléments.

L'architecture des partitions est ainsi révélatrice d'une continuité dans la similarité des méta discours, mais des singularités, marqueurs de mutations sociales et de contextes propres aux périodes étudiées, se dessinent au sein de classes de discours, des univers sémantiques propres.

Au-delà de ces grandes thématiques (de plis cognitifs singuliers (Rouquette, 2003a)), l'analyse de contenu des classes de discours donne à voir des spécificités, des adaptations de la pensée sociale en matière de bande de jeunes. Ses adaptations se traduisent notamment par une contextualisation du phénomène, et se concrétisent par l'émergence de thématique nouvelles.

3.1 La bande de jeunes de la Belle Époque

Les classes de discours, ou classes terminales, sont le produit final de la classification. Suite à une succession de partitions, la Classification Hiérarchique Descendante regroupe en un même classe les formes co-occurentes qui renvoient à des mondes lexicaux particuliers. Chaque classe de discours est spécifique, et s'oppose aux autres classes par un contraste de vocabulaire. Les résultats sont présentés sous la forme suivante : les mots en italiques sont les mots issus de la classe de discours. Les variables illustratives renvoient à la source et aux années de parution. Les quelques années de publication significatives renvoient à des événements extraordinaires (que cela soit en terme d'« affaire », de protestation sociale, de procès, etc.), la bande de jeunes étant essentiellement traitée sous l'angle du fait divers peu d'années apparaissent comme significatives (notamment dans les sous partitions « crime » et « délit »). Il en va de même pour les sources, le discours journalistique de la Belle Époque sur la bande de jeunes se révèle être consensuel et homogène. Ne sont présentés ici que les éléments généraux et grandes tendances présentes dans les journaux sans s'attarder sur des affaires ou faits-divers précis. Les synonymes sont éliminés pour conserver la forme présentant le chi2 d'association à la classe le plus significatif²⁴.

3.1.1 *La bande de jeunes comme regroupement criminel. Du délit au crime apache : la bande de jeunes et l'armée du crime*

Les mondes lexicaux découlant de cette première partition renvoient à la bande de jeunes criminelle et en dressent des typologies, en ébauchant différentes figures de l'armée du crime : voleur, agresseur, mais aussi anarchistes et protestataires.

3.1.1.1 Le délit apache : vol, bande et retour à l'ordre

Le thème du délit renvoie aussi bien aux modalités des vols (cambriolage, vol à l'étalage, etc.) qu'aux auteurs (la bande, les malfaiteurs, les rôdeurs, les Apaches, etc.), aux victimes (femmes, commerçants, promeneurs, etc.) et au retour à l'ordre (police, justice, etc.).

24 Afin de ne pas surcharger cet écrit, seules les formes (et non leur chi2 d'association à la classe) sont présentées. Au sein des annexes numériques figurent les rapports de la classification dans leur intégralité (dossier « enquête 1 », fichier « Rapport de la CHD - La bande de jeunes à la Belle Époque » et fichier « Rapport de la CHD - La bande de jeunes des trente dernières années »)

- Classe 4 : Le vol comme délit emblématique de l'Apache

L'univers lexical mobilisé repose sur le délit de *vol* et présente deux de ses modalités : le *cambriolage* et le *vol à l'étalage*. Les objets du vol sont des *marchandises*, de l'argent (*francs*). L'auteur des prédations renvoie à la figure du *malfaiteur*, du *bandit*, du *malandrin*, il est en *bande* (*chef*) et *jeune* (*âgé*), rappel de l'armée du crime au travers des « professions » de l'apache: *cambricoleur*, *voleur*, du *souteneur*. Il est fait référence à des *individus dangereux* mais aussi *précoces*, auteurs de *méfais*. Il leur est reconnu des vols relevant d'*exploits*, *audacieux*, des motifs qui renvoient au *mobile*, mais aussi au *métier* même du crime avec des conséquences graves parfois : le *meurtre*, l'*attaque*. Les figures de la victime renvoient au *commerçant* et au particulier dans le cas du *cambriolage* (*villa*). Un indice quantitatif est donné : *nombreux*, qu'il s'agisse de délits ou d'auteurs de délit. Les verbes les plus significatifs de cette classe de discours sont *commettre*, *aboutir*, *cambrioter*, *dévaliser*, *exercer*, *terroriser*. Des lieux sont également référencés : la *banlieue*, la *région*. Des éléments renvoyant au retour à l'ordre sont également repérés et cela sur deux champs. Le domaine de la *police* est incarné par la *Sûreté*, et la figure du *commissaire* et de la *brigade*, le retour à l'ordre renvoie ici à l'*enquête* (*recherche*, *surveillance*, *interroger*) et à son aboutissement (*arrêter*, *arrestation*). La référence au domaine judiciaire poursuit la narration du retour à l'ordre (*instruction*, *verrou*, *avouer*, *inspecteur*) et met en avant deux figures emblématiques du *juge*, du *magistrat*.

Notons qu'une amorce de « prévention » se dessine dans l'esprit de la Belle Époque, le mot *film* fait référence à l'interdiction de diffusion d'œuvres basées sur des histoire ou des *romans* s'appuyant sur des « exploits » de bande de jeunes. Cette interdiction fait suite à une multiplication des cambriolages et vise à contenir une possible épidémie du phénomène dans une visée hygiéniste.

Les années de publication illustratives de cette classe de discours se concentrent sur les dernières années de la période choisie (1917, 1911 et 1916), époque d'explosion du faits divers et du déclin progressif de la dénomination Apache.

Cette classe de discours incarne la profession apache par excellence, le vol est l'un des délits les plus fréquents imputés aux bandes de jeunes. La thématique de la prédation ancre l'Apache au sein de l'armée du crime dans l'imaginaire du Paris de la Belle Époque. Le vol relève d'une criminalité cupide, il est l'objet d'une forte intolérance sociale et cristallise les peurs à l'encontre de la ville pathogène, il renvoie à une « criminalité froide et perverse (...) pensée par les réformateurs sociaux et les spécialistes du crime comme une criminalité essentiellement urbaine, moderne, par

opposition à la criminalité de sang, chaude et impulsive, avant tout rurale » (Demartini, 2008, p. 312). Le vol correspond à la criminalité astucieuse de la ville. L'Apache cambrioleur incarne une catégorie particulière, il est auteur d'une agression sacrilège « en s'attaquant à l'argent sacré du patrimoine, en s'introduisant par effraction dans l'intime du foyer » (Kalifa, 1995, p. 148-149).

Devenus crapuleux (on note la récurrence des titres « *Cambrioleur assassin* »), ils sont décrits comme rustres, vandales, incarnation d'une frayeur sociale comme pouvait l'être l'attaque nocturne (Kalifa, 1995).

- Classe 5 : Typologie de la bande

Cette classe de discours est prototypique de l'imaginaire social sur la *bande* de jeunes de la Belle Époque. Incarné par les fameux « *Chevalier du Lingue* », une bande est composée de *jeunes affiliés*, qualifiés tour à tour de *vaurien*, de *rôdeur*, de *chenapan*. Selon le même prototype, *rixes*, *guet-apens* et *agressions* parfois *sanglantes* voire *mortelles* sont le fait des bandes de jeunes. Son mode opératoire est présenté : la bande *envahit*, *assaillit*, *dévalise* parfois *attire* ou simplement simplement croise (*rencontrer*) ses victimes au détour d'une rue. L'évocation des victimes des bandes fait référence à des cas précis (*Garcia* : l'agression d'un ressortissant espagnol) et à des figures plus générales : le *promeneur paisible*, la *fille* et la *femme* qui peuvent être tour à tour victimes ou associées à la bande (la femme comme appât). Le *train* quant à lui est à la fois le lieu et la cible d'attaques. Une référence au retour à l'ordre est établi avec *surveiller*. Les contextes temporels (*heure*) et spatiaux (*situer*) mobilisés plantent un certain décors de l'activité de la bande et lui donnent une temporalité : le week-end (*dimanche*) comme propice à l'agression de passant profitant de leur après-midi et des célébrations s'y déroulant, mais surtout la dangerosité émanant de la *nuît* (*minuit*). Les lieux de la bande de jeunes reposent à la fois sur des éléments de configuration urbaine : le *canal*, le *quartier*, le *débit* ou le *marchand de vin*, la *rue*, le *boulevard*, et sur des villes en particulier, notamment le *Paris-Apache* et sa *banlieue* (*Saint-Ouen*, *Saint-Denis*, *Neuilly*, *Nogent-sur-Marne*).

Kalifa (2004) rappelle que « autant que les mobiles, les circonstances ou les auteurs du crime, les « lieux » jouent un rôle essentiel dans la construction des réalités criminelles. Rues, places ou impasses, c'est souvent dans la topographie urbaine que se cristallise la peur ou l'obsession du crime » (Kalifa, 2004, p131)

À la Belle Époque, les fortifs, les barrières, préfigurant la banlieue, constituent les nouvelles

poches de violences dans les représentations littéraires, le crime est alors constitutif de l'identité de ces quartiers (Kalifa, 2004). La période d'haussmanisation (1852-1870), incarnation d'un urbanisme moderne en adéquation avec les exigences d'une société industrielle en plein essor, a en partie eu pour objet « la réduction d'une « crise » et de dysfonctionnements urbains au nombre desquels la criminalité marche de pair avec la peur sociale » (Kalifa, 2004, p136). Destruction des taudis du centre (le vieux Paris criminel) et annexions de communes de banlieue amènent une nouvelle localisation du risque criminel dans la littérature et dans l'imaginaire de la Belle Époque, « une nouvelle cartographie de la délinquance en émane (...) décentrée du cœur de la capitale, la dangerosité criminelle va désormais s'ancrer dans de nouveaux espaces » (Kalifa, 2004, p. 136-137) : du côté des anciennes barrières, les quartiers denses de la ceinture ouvrière (Ménilmontant, Belleville, Bercy, la Butte-aux-cailles) incarnent des lieux de déviances et de violence (Kalifa, 2004).

Dès la deuxième moitié du 19^{ème} siècle, c'est « dans ses marges, sociales autant que géographiques, que le Paris ouvrier se révèle criminel (...) À l'approche des boulevards extérieurs et de l'enceinte des fortifications, la menace se précise, comme si le rempart servait désormais à retenir et fixer l'ennemi intérieur » (Kalifa, 2004, p. 139). Mais le centre n'est pas en reste, le vieux Paris continue d'incarner la ville dangereuse, le quartier des Halles notamment forme « l'épicentre du Paris-Apache » (Kalifa, 2004, p. 140). Une focalisation sur les « entrailles » de la capitale (caves, égouts, catacombes) s'affirme, « déclinée sous la thématique traditionnelle des bas-fonds ou sur celle de la métaphore hugolienne des « dessous » et de la caverne sociale, l'existence d'un immense Paris sous-terrain et criminel constitue dès lors un cliché très répandu » (Kalifa, 2004, p136). Dans l'imaginaire de la Belle Époque, on assiste donc à « double localisation du risque criminel : la périphérie ouvrière de la ville y apparaît tout autant que les quartiers des Halles ou de la place Maubert » (Kalifa, 2004, p147).

Au delà des lieux de la bande, ce monde lexical renvoie également à ses figures, des figures qui traînent (le chenapan, le vaurien comme « enfant effronté ») à celles qui rôdent, renvoyant ici à la thématique de l'errance et à la dangerosité de ceux qui errent. L'étymologie du rôdeur renvoie au *rôdeur de nuit*, comme « gens de débauche ou de mauvaise vie » dès le 17^{ème} siècle. Devenus *rôdeurs des barrières*, au 19^{ème} siècle, les *rôdeurs de nuit* désignent alors les « malfaiteurs qui guettent les passants pour les dévaliser »²⁵.

25 Centre National de Ressources Textuelles et Lexicales

- Classe 10 : Le retour à l'ordre : l'enquête et l'Apache démasqué

Cette classe de discours se caractérise par la thématique de l'enquête (*découverte*), de l'arrestation (*capturer, culpabilité*), du retour à l'ordre (*dépôt*), par la présentation des arrêtés, inculpés ou *accusés*. Une véritable carte d'identité de ces derniers est dressée et rendue publique : *identité (nommer), âge, domicile (demeurer, rue)*. Il est également fait référence à l'organisation de la bande : le *complice*, le *camarade*, mais aussi la figure du receleur portée par le *brocanteur*. Les accusations sont diverses et portent sur nombreux versants, on retrouve la criminalité cupide au travers du délit emblématique du vol (*voler, franc, dérober*), et le désordre au travers de l'attentat (*bombe*). Il est également fait mention de la *famille (parent, cousin, mère, fils)* des victimes (réclamant justice) ou des inculpés, posant ainsi la question de la responsabilité (*responsable*) que ce soit celle de l'accusé ou celle de sa famille des parents dans le cas de mineurs. La question de la responsabilité en matière de délinquance agite la société de la Belle Époque, aux notions de moralité-immoralité ont succédé, en cette fin de 19ème siècle, celles de mineur discernant-non-discernant, remettant ici en jeu la question du mineur coupable mais également victime.

L'examen des variables illustratives met en évidence une source en particulier, *Le Matin*, où les faits-divers et leur pendants en matière de récit de retour à l'ordre, les chroniques judiciaires, tiennent une place non négligeable. Une année apparaît comme significative : 1896.

Les discours sur la délinquance juvénile, et sur sa supposée augmentation, animent la Belle Époque, des coupables sont alors désignés : la famille (notamment des classes populaires). Les années 1890 sont une période de transformation du droit de l'enfant et de la famille, de changements législatifs fondamentaux (enfant coupable et enfant victime) redéfinissant ainsi sa place, requestionnant la question de la responsabilité de l'acte délinquant (Yvarel, 1999). Les lois portant sur la répression des violences, émergent conjointement à la naissance du droit social, et tentent de réparer les gâchis de l'industrialisation (Stora-Lamarre, 1999).

3.1.1.2 Le crime apache : de l'agresseur au meurtrier en passant par le semeur de désordre

À la Belle Époque, la bande de jeunes incarne deux facettes du crime, l'une, traditionnelle si l'on peut dire, qui renvoie à la prédation en milieu urbain, à l'agression parfois sanglante (classe 3), et l'autre qui renvoie aux troubles à l'ordre public, et plus largement à la paix sociale (classe 8).

- Classe 3 : de l'agression à l'Apache assassin

Cette classe de discours repose essentiellement sur le lexique de l'agression (*coup, frapper, atteindre, tirer, tomber, menacer, rouer, planter, entourer, tuer, blesser*), de l'affrontement (*adversaire, violent*). Ce type de récit, riche de détails, s'appuie également sur un inventaire d'armes à feu (*revolver, balle, détonation, fusil*), d'armes blanches (*couteau, poignard*), d'armes « occasionnelles » (*grêle de projectiles, canne*). Les figures invoquées sont celles de l'agresseur, du meurtrier, du gamin, du bandit. Les circonstances de l'agression sont mises en avant, à savoir croiser une bande de jeunes, une discussion qui tourne mal, ainsi qu'un lieu : la ruelle. Il est question de victime (*blessé, grièvement, affaïsser*) incarné par le passant et d'un inventaire de blessures (*jambe, poitrine, épaule, tête, cuisse, sang*). La figure de l'ordre est également présente au travers de l'agent, du gendarme, et de leurs actions : le secours (*accourir*) et la poursuite des agresseurs (*fuite, échapper, enfuir, s'élancer*). Aucune variable illustrative n'apparaît dans le profil de cette classe de discours, significatif à nouveau d'un genre journalistique : le fait-divers.

Cette classe de discours semble emblématique du récit de crime au travers de la mise en scène de ses figures, elle dessine le péril incarné par la bande de jeunes, et l'objective au travers de figures et de contexte ; le milieu urbain nocturne et ses rôdeurs. En parallèle, réapparaît la classe de discours traitant du retour à l'ordre, mais ici dans un contexte plus spécifique celui du désordre urbain.

- Classe 8 : Ordre et désordres urbains : incivilités, dégradations et affrontements

Le thème du désordre renvoie dans un premier temps aux troubles et aux dégradations (*briser, saccager, démolir, casser, piller*) visant des installations publiques (*tramway, buste (Zola)*) et privées (*boutique, devanture, vitre, bar*). Dans un deuxième temps le désordre est abordé sous l'angle d'affrontements de rue, de bagarre : *attaquer, arme, gourdin, armer, feu*. Les figures invoquées sont le forcené, le meurtrier, et des individus précis mais aussi celle de la foule (*grossir, parcourir*) dans le cadre de manifestations mouvementées. Le thème du désordre est contrebalancé par celui de l'ordre, à travers des figures d'autorité (*gendarmerie, agent, escouade, garde civique, sergent*) qui permettent le retour à l'ordre ou le maintiennent de l'ordre (*poursuivre, opérer des arrestations, garder, maintenir, rétablir, disperser, charger*). Le contexte spatial renvoie à des lieux (*rues, boulevard, endroit, butte, place*), à des établissements visés (*mairie, château, sous-*

préfecture). Le contexte temporel renvoie au *soir*. Les désordres font des victimes : *blessé, consommateur*.

La variable illustrative renvoie à l'année 1984, marquée par l'affaire Dreyfus, militaire français d'origine juive soupçonné d'espionnage au profit de l'Allemagne, qui divise l'opinion publique, il est finalement condamné à la déportation. La même année le Président de la République (Sadi Carnot) est assassiné par un anarchiste italien. Les « lois scélérates » sont alors votées visant à réprimer le mouvement anarchiste.

Cette classe de discours se réfère à une autre forme de crime, celui du trouble à l'ordre public, de la mise en péril de l'ordre et de la paix sociale. La violence des jeunes en bande décrite ici renverrait, dans une de ses acceptions étymologiques, au chaos, à la désorganisation et la dérégulation, à une forme d'anomie. A nouveau, la ville pathogène, et la rue plus particulièrement, seraient propices aux débordements, aux jeunes en bande est associée la foule menaçante.

Synthèse – La bande de jeunes criminelle

La première thématique du délit, inscrite dans une lecture criminalisée de la bande de jeunes est étayée par des typologies. Une typologie du vol, délit emblématique de la bande de jeunes, du vol à l'étalage, du chapardage, à l'agression voire au meurtre. La figure du jeune en bande est ici celle du voleur, du bandit, du malandrin certes rusé et habile, mais également dangereux et précoce. Le mobile évoqué est régulièrement l'appât du gain, mais le vol peut également être entendu comme une des modalités du métier du crime (en référence au métier de souteneurs et de la nébuleuses de délits qui entoure cette pratique). Une typologie de la bande est dressée où la figure du jeune en bande est successivement celle du vaurien, du rôdeur, essentiellement auteur de désordres urbains au travers d'affrontements. Le contexte spatio-temporel dessiné est celui du milieu urbain nocturne, où le passant malchanceux prend le risque d'être victime d'une agression voire d'un meurtre. Ces deux typologies sont contrebalancées par la thématique du retour à l'ordre au travers du récit d'enquête. L'enquête tient une place centrale car elle permet d'une part d'arrêter, et d'autre part de démasquer l'Apache. Une fois l'Apache attrapé, la question de la responsabilité plane, notamment la responsabilité parentale. Mais la bande de jeunes, dans sa lecture criminalisée, ne se résume pas essentiellement au délit, mais également au crime.

La thématique du crime se décline essentiellement sous l'angle de l'agression et du désordre urbain. Une inventaire des modalités de l'agression est dressée (du rouage de coup au meurtre), des armes (de l'arme blanche à l'arme à feu), des blessures. Le lexique de l'agression est contrebalancé par celui du

secours et de l'aide associé à la figure de l'agent. Le crime se décline également sous l'angle du désordre urbain : incivilités, troubles, rixes, qui peuvent avoir des conséquences dramatiques. Les figures mobilisées sont celles du forcené et du meurtrier.

3.1.2 *La bande de jeunes comme question de société : de la protestation sociale aux problématiques sociales*

Cette deuxième partition se révèle particulièrement intéressante car elle inscrit la bande de jeunes comme question de société, confirmant ainsi l'ampleur de la thématique, et des thématiques associées. Au-delà de l'édification mythique et de son prototype, les mondes lexicaux symboliques mis en évidence ici nous donnent à voir comment, d'une part, la société de la Belle Époque traite la bande de jeunes comme une question sociale, comme une problématique sociale, et d'autre part, comment (peut-être) la mobilisation de la thématique de la bande corollairement au mouvement de protestation sociale contribue à une criminalisation, au ciblage des classes dangereuses : de tout de qui fait désordre. Au delà des désordres urbains et de la criminalité urbaine, la bande de jeunes assurerait-elle une criminalisation de la protestation sociale, des soubresauts de la classes ouvrières entre autres, synonyme de désordres sociaux ?

3.1.2.1 Une incarnation de la protestation : de l'opposant politique au gréviste en passant par l'étudiant

La thématique de la protestation se décline sous sa forme matérielle, concrète (la manifestation) et ses champs d'application (politique, sociale, étudiante). Il est intéressant de noter que la bande de jeunes est associée aux mouvements de protestation sociale, de fait : la bande de jeunes criminalise-t-elle la protestation sociale (débordement et préfiguration des casseurs) ou la protestation sociale est-elle le fait de bandes de jeunes (de criminels) ? L'association de la protestation sociale au phénomène bande de jeunes renverrait-elle à la thématique du péril, du danger social ? Résurgence, peut-être, de la frayeur incarnée par le monde ouvrier en colère.

- Classe 1 : La manifestation

Cette classe de discours présente les modalités de la *manifestation* : *rassemblement, groupe,*

populaire qui *parcourent* la ville. La manifestation est déclinée sous un premier angle festif (*chanter*, *l'Internationale*, *la Marseillaise*, *drapeau* (*rouge*, *tricolore*, *arborer*), *refrain*, *musicien*, *joyeux*, *charmant*, *danser*) et sous un second angle plus protestataire : *l'agitation*, *la grève*, *odieux*, *révolution*, *trouble* (*signaler*), *émeute*, *barricade*, *loque*, *crier*, *hurler*, *briser*, *sacrilège*

Le contexte spatial renvoie à des éléments généraux de la ville (*sous-préfecture*, *capitale*, *rues*, la *bourse* du travail) et du *village*, et à des villes ciblées : *Londres*, *Liège*, *Italie*, *Bordeaux*. (il est question d'exemple de manifestation à l'étranger). Le contexte temporel évoque le *soir* et le *dimanche*.

Les figures de la manifestation évoquées révèlent le *meneur*, le *citoyen*, la *jeunesse*, le *socialiste*, *l'anarchiste*. L'ordre (*ordonner*, *interdire*) renvoie à la *patrouille*, au *soldat*, au *fonctionnaire*, au *sénateur* (cible de la protestation). Aucune variable illustrative significative n'apparaît au sein de cette classe de discours.

Cette classe dessine-telle un autre contexte de la bande, celui de la manifestation et de sa principale figure (la foule). Rappelons que les anarchistes sont également soldats de l'armée du crime dans l'imaginaire social de la Belle Époque, l'Apache peut alors en prendre le visage, terroriste de l'intérieur, il menace l'équilibre de la société. Toute forme d'opposition politique rentre alors dans cette catégorie. L'imaginaire du crime s'articule essentiellement autour de figures « jeunes, urbaines, antisociales et subversives » (Kalifa, 1995, p. 162), et se cristallise autour de l'obsession de la bande, du regroupement de criminels, de l'organisation occulte, de « l'alliance formidable des forces du désordre social » (Kalifa, 1995, p. 162) alimentant les inquiétudes sociales. A nouveau la jeunesse est associée à des formes de désorganisation sociale menaçant l'ordre établi.

- Classe 2 : Protestation politique et désordres

Cette classe de discours renvoie à des exemples de désordres extérieurs à la capitale (*correspondant particulier*, *dépêche*) : *Liège*, *Belgique*, *Lyon*. Le *désordre* s'illustre au travers d'*incidents*, de *scandales*, d'*échauffourées*, de *troubles* (*troubler*), du qualificatif *regrettable*. Le contexte référé est celui de *réunion*, de *conférence*, de *meeting*, avec la figure du *nationaliste*, du *révolutionnaire*, plus largement du *manifestant*. Les modalités du rassemblement sont évoquées : *joie*, *hurler*, *acclamer*, *danser*, *liberté*, *musique*. Il est également fait référence à la *masse*

(centaine), la figure de la victime est celle du *juif*. Le retour à l'ordre est évoqué au travers du *régiment*, au *renfort*, faire *cesser*. Un contexte temporel est présent au travers de mois (*janvier*, *décembre*, *février*, *juin*, *mai*) et de moments (*matin*, *midi*, *soirée*).

La seule variable illustrative significative renvoie à l'année 1982, celle du scandale de Panama, une affaire de corruption mêlant hommes politiques et industriels.

L'univers sémantique mobilisé ici renvoie à la protestation politique et notamment aux mouvements d'opposition, incarnant également une forme de désordre, une remise en question de l'ordre établi et de la paix sociale contre lesquels s'érigent le retour à l'ordre et son maintien. À nouveau la jeunesse trouve une place dans la désorganisation, dans le trouble à l'ordre public, comme menace pour la stabilité politique du pays.

- Classe 9 : protestation sociale, politique, étudiante

Une typologie de la protestation est dessinée au travers de la *foule* en général (*cri*, *tumulte*, *effervescence*, *chant*, *bruit*, *monôme*, *sifflet*, *protester*, *protestation*). La protestation *étudiante* est distinguée au travers de la *faculté*, du *professeur*, *médecine*, *Sorbonne*, *amphithéâtre*, *agrégé*, *cours*. Cette classe de discours évoque des hommes politiques (*député*, *républicain*) : *Pugliesi*, *Conti*, *Lasies*, *Chabrol*, *Debove*, *Méry*, *Guerin*. Le thème de l'ordre est abordé sous l'angle du maintien: *barrage*, *mesure*, *poste*, *calme*, *cordon*, *empêcher*, *force*. Les deux qualificatifs suivant sont également relevés : *misérable* et *impassible*. Les variables illustratives renvoient à l'année 1902 marquée par l'émergence de lois anticléricales, menées essentiellement par Émile Combes (fermeture de congrégations et de milliers d'écoles confessionnelles) et des nombreuses violences qui en découlent entre partisans et adversaires de l'anticléricalisme. Sur le versant politique, cette année marque la fondation du parti socialiste, sous l'impulsion de Jean Jaurès et la victoire du Bloc de Gauche aux élections législatives. La deuxième année de référence est 1920, marquée par les sénatoriales, une élection présidentielle, et au niveau social par des vagues de grèves de mineurs et de cheminots. La source la plus significative est *l'Humanité*.

Cette classe de discours est intéressante de par la figure de la jeunesse mobilisée (et qui ne l'est que dans ces circonstances) : l'étudiant. Celui-ci quant il proteste, sort de ses rangs ou de ses amphithéâtres pour protester, prend alors les traits de la bande de jeunes : dangereux et synonyme de troubles à l'ordre public.

3.1.2.2 De la question sociale à la question politique. La bande comme symptôme de mutations sociales : de la laïcité et de la crise de l'apprentissage au rôle du politique

Les mondes symboliques lexicaux mis en évidence ici se révèlent être déterminants pour la compréhension de la signification du phénomène bande de jeunes dans la société de la Belle Époque, question sociale agitant la sphère politique, la bande de jeunes se révèle être un enjeu dans les débats de la jeune Troisième République, et concourt à la mise en place de politiques coercitives vis-à-vis d'une partie de la jeunesse.

- Classe 7 : La question sociale

Cette classe de discours repose sur différents thèmes ayant trait aux affaires de « *société* » : l'éducation, la sécurité, le travail. Le thème de l'éducation est mobilisé au travers du lexique suivant : *l'école, enfant, enseignement, primaire, enseigner, scolaire, maître*, et notamment la loi sur la réforme de l'enseignement et la laïcité. En matière de société, il est fait référence à la sphère *publique* (dont instruction, sécurité, ordre), à la *loi* et à la *justice*. Il est également question de *patrie*, de *morale* et de *religion*. L'enseignement, devenu laïc, étant en partie responsable de la déviance des jeunes. Les thèmes de la morale et de la religion faisant ici écho à une perte des valeurs de la société de la Belle Époque en pleine mutation.

Cette classe de discours présente également une des premières rumeurs ou *légendes* urbaines (dites légendes sécuritaire) propres à la bande de jeunes : l'Affaire des *Gardénias* (*histoire, vérité, souvenir*), et l'évocation de la bande de jeunes par la référence à l'étranger, au travers de l'exemple de la mafia italienne : la *Mala Vita (Rome)*. La légende des Gardénias circule depuis quelques temps au sein de la société parisienne, ces jeunes en bande tirent leur nom de la fleur qu'ils portent à leur boutonnière, ils sont connus pour semer le désordre au sein de soirées mondaines : « *Frais pommadés, la boutonnière fleurie, la badine à la main, les « gardénias » s'étaient frayé le salut en renversant les femmes, les piétinant et les « zébrant » de coups de canne* » (Le Figaro, 1897).

En termes de variables illustratives, l'année 1913 connaît l'élection de Poincaré à la présidence de la République, un renversement de la chambre suivi de la démission du président du conseil, les premiers incidents franco-allemands en Lorraine, la mise en place de lois sur le service militaire, et au niveau social, un rapprochement de la CGT et de la SFIO. L'année 1893 est marquée

par la démission du cabinet de gouvernement, l'apparition des socialistes à la chambre des députés, un attentat anarchiste dans cette même chambre, et une hypothétique guerre (alliance franco-russe contre l'Allemagne). L'année 1897 est marquée par une alliance franco-russe et les tribulations autour de l'affaire Dreyfus.

Les premières éléments explicatifs quant à la déviance des jeunes en bande renvoient à la remise en question d'un enseignement devenu laïc, supposé amoral, ou du moins, moins moral que l'enseignement religieux. La transformation de la nature de l'enseignement, fruit des réformateurs sociaux et des républicains, est une mutation majeure de la troisième république. La République des années 1880 est largement préoccupée par l'Éducation et à la Moralisation des enfants, et a recours aux associations pour lutter contre la gestion pénale des mineurs organisée par l'Administration pénitentiaire.

La référence à la légende des Gardénias, légende urbaines ou sécuritaire (Campion-Vincent & Renard, 2005), mettant en scène des Apaches déferlants pour semer le désordre contribue à alimenter un imaginaire social de la Belle Époque qui n'est pas en reste. La légende des Gardénias renvoie ici à une forme de communication particulière : la rumeur (Rouquette, 2003b) contribuant à l'édification mythique de la bande de jeunes et à sa perpétuation.

- Classe 6 : La question politique

Cette classe de discours met évidence le liens qui sont faits entre bande de jeunes et politique. La bande serait donc affaire de politique au travers de l'évocation du *Gouvernement* : *Lamartine, politique, Bérenger, ministre, article, libéral, autorité, président, conseil, majorité*. Le lexique belliqueux est également présent au travers de la référence *guerre* (*défendre, gloire, duel, rang, bataille*). La religion réapparaît comme thème (*catholique, dieu*). La protestation sociale est également présente en fond, au travers de la question du *pays*, de l'*opinion*, des *syndicats*, la référence à l'ordre est soulevée par la référence à l'*émeutier* (*répression*). La *crise* de l'*apprentissage* comme facteur explicatif du phénomène de bande de jeunes est avancée. En référence aux différents éléments précédemment énoncés, notons qu'un lexique négatif est présent (*grave, mauvais, malheureusement, déplorable*).

L'année 1908 voit la promulgation de la loi de dévolution des biens de l'Église, des grèves (meurtrières), l'émergence d'une organisation royaliste (les Camelots du Roi) et la création du

ministère du Travail. L'année 1893 est marquée par le scandale de Panama (affaire de corruption impliquant des hommes politiques et des industriels), la démission du cabinet de gouvernement, l'apparition des socialistes à la chambre des députés, un attentat anarchiste dans cette même chambre, et une hypothétique guerre (alliance franco-russe contre l'Allemagne).

Ère des réformateurs sociaux, la III^{ème} République se distingue par sa volonté de réforme. La référence à Béranger permet de contextualiser cette classe de discours à un des nombreux débats corollaires à la bande de jeunes, celui de la délinquance juvénile. Béranger (1830-1915) initie la notion d'enfant victime dans un contexte marqué par les premiers travaux sur la psychologie de l'enfant, et les comités de protection de l'enfance. Magistrat, républicain et catholique, député à l'Assemblée Nationale, il est également le président des sociétés de patronage des libérés puis président de la Société Générale des prisons et président de la colonie de Mettray (1909). Pour Béranger, l'intervention (éducative) sur les enfants victimes permettraient de prévenir la délinquance juvénile (Bourquin, 1999), il est l'instigateur de la loi juillet 1898 « relative à la protection des enfants maltraités ou moralement abandonnés », elle est d'une part répressive envers les parents violents, abusifs ou exploiters (déchéance de la puissance paternelle), et d'autre part protectrice envers les jeunes victimes et coupables (par le placement). Cette loi initie le passage de la responsabilité individuelle à la responsabilité familiale (Bourquin, 1999). Le recours aux associations permet de substituer la moralisation de l'enfant coupable à la répression, elles sont donc investies d'une mission d'intervention auprès de l'enfant victime. Grand promoteur du patronage, Béranger souhaite une pénétration pédagogique au sein des familles (Bourquin, 1999).

Synthèse – La bande de jeunes comme question de société

La thématique de la protestation se décline sous plusieurs modalités, du regroupement populaire aux véritables désordres urbains qui sont le fait d'individus dangereux, luttant contre l'ordre établi au travers de la grève, de la révolution. Les figures sont essentiellement celle de l'opposition dans le cas de désordre politique, celle de la foule, de la masse dans le cas de la protestation sociale. Une figure de l'armée du crime est mise en avant, celle de l'anarchiste, ennemi de l'intérieur. Une partie de la jeunesse, différente de celle mobilisée jusqu'ici quand il est question de bande de jeunes se distingue dans le cadre de la protestation : les bande de jeunes étudiants. Les étudiants en colère qui protestent et se rassemblent incarne alors une figure de la jeunesse dangereuse qui fait désordre

La bande de jeunes comme question sociale, regroupe au sein de cette partition, deux univers lexicaux, celui des questions que posent la bande de jeunes à la société, au travers de la mise en avant de facteurs explicatifs : laïcité, éducation, crise de l'apprentissage, associé à une rhétorique autour des questions de morale, de

patrie, de justice et de religion. À cette question sociale fait écho la question politique au travers de législateur emblématique, en matière de jeunesse, tel Bérénger, où la religion reste présente, mais aussi question de répression de l'émeute sociale et du rôle des syndicats.

3.1.3 *La bande de jeunes à la Belle Époque : la genèse d'une édification mythique par le récit de crime*

Le Paris de la Belle Époque fait du crime une de ses obsessions majeures (Kalifa, 2004). Au sein de la première partition 1 – la bande de jeunes comme regroupement criminel – les classes de discours présentent donc le prototype « apache » de la bande de jeunes, elles déclinent, au travers de typologies, ses méfaits (vol, désordre, agression), ses victimes et ses armes (revolver, surin, couteau). Conformément à la narration du récit de crime de la Belle Époque, ces éléments sont contre-balancés par le thème du retour à l'ordre (Kalifa, 1995). Super-soldat de l'armée du crime, la mise en forme de la bande de jeunes et l'invention du terme « apache » permettent de mettre en avant un danger cristallisé autour de la figure du jeune ouvrier errant (Kalifa, 1995). Dans la hiérarchie de l'armée du crime, le délinquant, le jeune en bande, l'Apache se retrouvent à sa tête, car de tous les soldats, il est le plus redoutable, marqué par une forme de polyvalence. « Redoutable et survolté, cet imaginaire exige des personnages à sa mesure, capables d'endosser tous les méfaits du monde. Vagabond, violeur, assassin et anarchiste (...) doué du pouvoir virtuel et mécanique de déclencher l'agression, l'apache assume cette fonction de façon exemplaire » (Kalifa, 1995, p. 164).

La naissance de l'Apache, et de la bande de jeunes médiatique, est corrélée à la naissance de la figure policière dans l'ensemble des récits de la Belle Époque (articles de presse, nouvelles et essais, romans noirs, etc.) incarnant l'orée du récit de crime, emblématique de la production médiatique et culturelle de la Belle Époque. Au sein de la presse écrite, le récit de crime prend la forme du fait-divers, défini comme « une information close organisée autour d'un petit nombre de structures fixes : paradoxes d'une causalité aberrante, insolite ou scandaleuse » (Kalifa, 1995, p. 28). Le récit de crime est un invariant culturel à la source d'une véritable mythologie (Kalifa, 2004).

Sur la forme, des scripts sont en place, les journalistes puisent dans leurs stocks de modèles : « L'image de la cité criminelle est de ceux-là (...) Un immense intertexte en résulte, dont la répétition fonde à la fois une culture et une communauté de lecteurs » (Kalifa, 2004, p. 147). Une véritable topographie du crime émerge dans le Paris de la Belle Époque, « l'identité des lieux ou des non-lieux du crime tient une place décisive dans l'expression de l'insécurité. Mais les lieux ne se

contente pas de faire peur, ils contribuent aussi à rendre le crime intelligible » (Kalifa, 2004, p. 131). Une carte du Paris criminel est dressée. Malgré une diminution des crimes dans la réalité, certains lieux restent dans l'imaginaire de la délinquance, le « Paris délinquant, si l'on excepte quelques ancrages traditionnels destinés à montrer que le cordon ombilical n'est pas rompu, (...) est presque entièrement décentré vers la périphérie (Montmartre, Belleville, La Chapelle, la Villette, Bercy, Grenelle), et souvent même au-delà des fortifs, vers la plaine Saint-Ouen, Châtillon, Bagneux, etc. » (Kalifa, 2004, p. 144).

Les différents mondes lexicaux symboliques mis en évidence par l'analyse de contenu de la presse écrite de la Belle Époque nous donnent accès à des fragments contextualisés de la pensée sociale du 19^{ème} siècle sur la thématique de la bande de jeunes. Les bandes de jeunes apaches, au tournant de l'édification de la société moderne, incarnent le désordre, le danger pour l'ordre et la paix sociale, au travers de multiples facettes. Polyvalent, l'Apache incarne toutes les possibilités de la déviance, une déviance graduée, du délit au crime, du vol avec violence au meurtre, et fait appel, dans une société marquée par des préoccupations sécuritaires croissantes, à un retour à l'ordre. La bande de jeunes fait également écho aux désordres engendrés par la protestation sociale, préfigurant peut-être la figure emblématique du jeune en bande de la période contemporaine : le casseur. Les bandes de jeunes apaches se révèlent incarner une déviance contextualisée : une déviance urbaine.

Soldat de l'armée du crime, l'Apache revêt différents costumes, et incarne un des rôles principaux du récit de crime. Le thème de la bande de jeunes de la Belle Époque est systématiquement contrebalancée par le thème du retour à l'ordre.

Très présent dans la littérature scientifique, la figure du vagabond, comme emblème de la jeunesse dangereuse de la Belle Époque, n'apparaît pas dans le corpus, (une seule occurrence est repérée : *vagabondage*, faisant référence à un chef d'inculpation parmi d'autres), l'enfant ou le jeune vagabond n'est pas référencé comme figure de la bande de jeunes au sein de la communication médiatique. La thématique de l'errance ne fait donc pas parti des univers lexicaux de la bande de jeunes, mais les lieux d'errance le sont (rue, espaces publics, etc.). Cette absence d'une figure, pourtant repérée par les travaux historiques au sein de l'imaginaire social, est-elle un effet secondaire des débats sur l'enfant victime-coupable en vigueur à l'époque ? L'enfance malheureuse, ici vagabonde, n'obéit pas aux règles du récit de crime, et n'en incarne pas une figure au sein de notre corpus. Le jeune en bande dans la thématique bande de jeunes ne ferait référence qu'au jeune

coupable (et non victime comme pourrait l'être la figure du vagabond).

Cette première analyse permet de mettre en évidence la structuration et les thématiques du traitement médiatique de la bande de jeunes à la Belle Époque. Dès le 19^{ème} siècle, quand il est question de bandes de jeunes, il est donc question de crimes et de violence, prémices d'une criminalisation de l'objet, la figure de l'altérité est déjà présente au travers de la figure du jeune en bande : l'Apache, sauvage indomptable, inassimilable à la société. Le récit journalistique se caractérise par des typologies informant de la dangerosité de la bande, de ses acteurs, de ses méfaits, contrebalancé par une typologie du retour à l'ordre au travers de figures et de modalités d'action : police et arrestation, justice et condamnation. La bande de jeunes fait écho au sein de la société notamment sous l'angle du déficit d'éducation (potentiellement lié à la laïcisation de l'enseignement), de la crise de l'apprentissage, hypothétiques responsables de l'errance et de la déviance d'une partie de la jeunesse. La bande, conformément à son traitement sous l'angle de la criminalisation, fait donc appel à la politique et aux instances étatiques en matière de maintien et de retour à l'ordre. Un élément intéressant reste l'assimilation de la protestation sociale à la bande de jeunes, criminalisant d'office toutes formes de manifestation, pas seulement lors de supposés débordements mais en général de par les figures de la protestation, figures d'opposition dans un contexte de peur de la classe ouvrière où celle-ci est comprise au travers de la métaphore du sauvage.

3.2 La bande de jeunes des trente dernières années

Notons en premier lieu que le thème de l'émeute sature les discours sur la bande de jeunes des dernières décennies, comme la prédation saturait les discours sur la bande de jeunes à la Belle Époque. Si le vol fût emblématique au 19^{ème} siècle, c'est l'émeute urbaine qui incarne une des manifestations visibles du phénomène de bande de jeunes, le vol n'est pas en reste, mais n'est plus l'objet central. Le casseur, le semeur de désordre, l'émeutier deviennent des figures emblématiques de la bande de jeunes des trente dernières années. Une nouvelle thématique apparaît quant il est question de bande de jeunes, signe d'une étiquette positive, quand l'expression est associée au champ de la culture, dessinant les contours d'une sous-culture juvénile. Si la thématique de la politique perdure, prescrivant la bande de jeunes comme problématique sociale, une

instrumentalisation électorale de la thématique émerge, significative du tournant sécuritaire et du rôle ancré de la bande de jeunes dans le jeu des politiques, celui de la jeunesse dangereuse, de la turbulence des jeunes de banlieue, toujours synonyme de péril social et d'insécurité.

En ce qui concerne les variables illustratives, les quelques années de publication significatives renvoient à des événements extraordinaires (notamment les émeutes, les agressions anti-sémites, les incendies médiatico-politiques (Lévy et al., 2006)), la bande de jeunes étant également traitée sous l'angle du fait divers peu d'années apparaissent comme significatives.

Les années 1980 sont marquées par des mutations sociales progressives avec l'arrivée de population immigrée, l'installation d'une crise suite aux chocs pétroliers des années 1970, par une désindustrialisation émergente (fermeture d'usines, délocalisation) et le développement des activités tertiaires. La France est alors confrontée à un chômage de masse, un chômage qui touche les jeunes. La caractéristique majeure de la bande de jeunes des années 1980 repose sur la focalisation, voire l'explication pour certains, du phénomène par une référence aux origines de ses figures. Casseurs des manifestations étudiantes puis casseurs des émeutes urbaines, l'ethnicisation s'amorce.

3.2.1 La bande de jeunes comme regroupement criminel. Du casseur à la racaille : violence(s) et retour à l'ordre

Le thème de la bande de jeunes criminelle gravite autour de deux « nœuds », celui de la violence (agression, désordre et émeute urbaine) et celui de l'ordre. Le premier nœud permet de souligner dès à présent le caractère urbain de ce phénomène pour les médias, tout comme la bande de jeunes de la Belle Époque.

3.2.1.1 La manifestation de la bande de jeunes : des violences urbaines aux agressions inter-communautaires

- Classe 1 : Le casseur et les désordres urbains

Cette classe de discours présente majoritairement la figure du *casseur* et de l'*émeutier*, de la bande et de son *noyau* (le fameux noyau dur). Le terme de *mobile* renvoie à la fois aux figures d'autorité (les gendarmes mobiles) et à la mobilité, caractéristique des jeunes en bande. L'adjectif *antillais* fait en partie référence à l'origine ethnique des jeunes en bande (le mot *carte* renvoie en partie à la « carte ethnique »). Le contexte évoqué est celui de la *manifestation* (*défilé*, *manifestant*,

cortège) : des mouvements *lycéens* aux mouvements festifs comme la *techno parade*. Ces événements sont émaillés d'*incidents*, d'*affrontement*, de *tension* et d'*échauffourées*.

Il est également fait référence aux affrontements inter-religieux (*catholique*, *protestant*), appuyés notamment par l'exemple irlandais (*Irlande*, *Belfast*).

Les Chi2 les plus significatifs renvoient à la manifestation (et ses *marges* où ont lieu les perturbations), et dans une moindre mesure à l'*émeute* au travers des événements du *Mirail* et de la *Reynerie*²⁶. Cette classe renvoie également aux notions de *violence* (*violemment*) et de *sécurité*, les verbes mobilisés sont *tenter*, *opposer*, *éclater*. Les victimes des débordements renvoient à des véhicules (*camion*), des *magasins*, du mobilier urbain (*horodateur*) et des personnes (*voyageur*).

Le pendant de la manifestation et de ses débordements est le retour à l'*ordre*, au travers de figures d'autorité dont la *préfecture*, les *forces* de l'ordre, la *police* (*policier*), de leurs moyens d'action : *interpellation*, *surveiller*, *intervention*, *déloger*, *arrestation* et matériels : *lacrymogène*, *grenade*, *gaz*. Il est également question de la *source* [d'information] notamment policière ou syndicale.

Le contexte temporel esquissé renvoie à *minuit*, et à l'[après] *midi*, le contexte spatial renvoie à l'espace *urbain* (*ville*, *quartier*) au travers de lieux d'affrontement ; *Montparnasse*, « *Nord* » dont la Gare du Nord, ou les banlieues nord, de villes : *Paris*, *Courcouronnes*.

Les questions d'économie parallèle, de délit, bien que moins significatives statistiquement sont présentes au travers des mots *stupéfiant*, *trafic*, *voler*. Le thème de l'*insertion* est également évoqué (notamment comme moyen de lutte contre l'économie parallèle).

Les variables illustrative significatives renvoient au journal *Le Monde* et à l'année 1994 qui voit de nombreuses manifestations contre le projet de CIP (Contrat d'Insertion Professionnelle) visant les moins de 26 ans mis en place sous le gouvernement Balladur et retiré suite à la pression populaire (notamment celle des jeunes).

En terme d'invariant, la bande de jeunes reste synonyme de désordres au sein ou en marge de manifestations, réactualisée par la figure du casseur, mais aussi incarnation de la protestation violente en référence aux événement survenus à l'étranger.

Signifiant en argot le cambrioleur (« *qui fait des casses* »), le casseur ne se distingue plus seulement dans le vol mais dans le vandalisme, la destruction de biens publics, la question de l'ethnisation de la menace apparaît en filigrane. Cette classe de discours renvoyant aux années 1990, les analyses socio-ethniques en vigueur sont celles du violence liée aux jeunes « issus de

26 Suite au décès d'un jeune, accident pour certains, bavure policière pour d'autres, la banlieue toulousaine connaît une dizaine de journées d'émeute urbaine.

l'immigration » (Jablonka, 2006). La figure du casseur se définit par des attributs distinctifs (casquette, survêtement et accent), elle est circonscrite dans un espace (la cité, la rue).

Comme toutes les figures, loin de servir à expliquer le phénomène des violences, la dénomination permet de donner, contextuellement aux années 1980, 1990 et 2000, un semblant d'explication à « l'interpénétration des violences les plus « gratuites » et des revendications les plus « politiques » » (Jablonka, 2006, p. 158).

- Classe 2 : l'émeutier : nouveau prototype du jeune en bande

Cette classe de discours renvoie au thème de l'*émeute* urbaine, porté par les figures du *jeune*, en *bande*, mais aussi plus généralement des *gens* (bande de jeunes gens, jeunes gens, etc.). Différentes typologies sont dressées. Un inventaire des armes des émeutiers est également dressé : le *cocktail Molotov*, le *jet de pierre*, le *fusil*, le *pavé*, le *projectile*, le *pistolet*, l'*explosif*. Les désordres majeurs renvoient à l'*incendie*, Les lieux de désordre référencés sont le *métro* et le [centre] *commercial* (*vitrine*), les dégradations commises renvoient aux *véhicules* (*voiture*) et au *mobilier* [urbain] (*poubelle*). Le contexte spatial mobilisé est celui de la banlieue, tout particulièrement la *Seine Saint Denis*, les *Mureaux*, *Grigny*, *Corbeil*, *Asnières*, *Tremblay*, *Aulnay*, *Tarterêts*, *Montfermeil*. Les départements évoqués sont l'*Essonne*, l'*Oise*, les *Yvelines* *Val* et le DOM : [Pointe à] *Pitre*, *Guadeloupe*. Une période des plus significatives est le mois de *novembre*, en référence notamment aux événements de 2005. Le contexte temporel de l'émeute renvoie à la *nuit*, au *soir*, et au week-end : *dimanche*, *jeudi*, *samedi*, *vendredi*. L'émeute se caractérise par des *affrontements*, *dégâts*, des *incidents*, des *heurts*, mais aussi des *agressions*, et une *flambée* [de violence]. Une évaluation d'ordre numérique est également en place : *cinquantaine*, *dizaine*. Les verbes mobilisés en contexte d'émeute sont : *attaquer*, *blessé*, *endommager*, *embraser*, *agresser*, etc. Les figures du *pompier* et du *vigile* renvoient aussi bien à la victime qu'au secours.

Le retour à l'*ordre* est porté par la figure du *CRS*, du *policier* (qui est également une des victimes principales de l'émeute : *blessé*, *sérieusement*, *renforts*, *essuyer* des jets de projectiles, etc.).

Les variables illustratives renvoient au journal *Le Monde* et à des années correspondant à des épisodes émeutiers : 1991 (Sartrouville, les Mureaux, Val-Fourré, Mantes-La-Jolie), 1999 (les Tarterêts, Vauvert), et 2005 (Clichy-sous-Bois).

Le thème de cette classe, l'émeute urbaine, est bel et bien une nouveauté, l'expression « émeute urbaine » apparue dans les années 1970, mobilise un discours négatif, ce type de

phénomène et la violence qui y est associée se réfère directement à la bande. Cette thématique s'interprète par la sociologie comme une forme de protestation sociale, souvent liée à un événement grave (décès), mais les origines des émeutes ne sont ici nullement mises en avant. Une focale s'établit sur ses modalités, sa violence, ses acteurs. Notons que la référence à l'ordre s'établit, mais sous l'angle de la victime : le policier blessé, le pompier blessé, soulignant la dangerosité de l'émeute.

Le péril social incarné par la bande de jeunes, autrefois la prédation et l'agression nocturne, s'incarne dans l'émeute urbaine et la révolte des jeunes de banlieue. L'émeute incarne une nouvelle source de frayeur sociale, une nouvelle forme de désordre urbain. Signifiée sous l'angle de la violence gratuite, l'émeute urbaine dans le discours de presse écrite ne donne lieu à aucune autre forme d'interprétation. À titre d'exemple, suite aux émeutes de 2005, deux séries d'explication sont proposées dans le champ politique : la première en référence à des bandes organisées (en relation avec des mouvances islamistes) est démentie par les renseignements généraux par la suite, la deuxième se réfère à la problématique de la délinquance juvénile, et à son corollaire, la « violence gratuite » (Bordes & Vulbeau, 2005). La violence gratuite serait « une conduite sans explication rationnelle, causée par la mauvaise éducation familiale des jeunes et, en définitive, des tendances criminelles innées, renforcées par les dimensions pathogènes de l'urbanisme des quartiers d'habitat social » (Bordes & Vulbeau, 2005, p. 54), niant de fait les facteurs sociaux, urbains et politiques des raisons de l'émeute. Sous les traits du « sauvageon », remobilisant ici la métaphore du sauvage barbare, la représentation du jeune de banlieue se construit autour de la déviance, incarnation de la jeunesse dangereuse, et d'une menace pour la paix sociale, plus particulièrement en contexte d'émeute, un nouveau mal des banlieue voient ainsi le jour dans l'imaginaire (Bordes, Vulbeau, 2005).

- Classe 9 : Aggression : violences interpersonnelles, inter-communautaires

Cette classe de discours renvoie aux violences interpersonnelles ou inter-communautaires (*communauté, agression*) et aux *incivilités*, au travers d'exemples français (l'agression du jeune juif Rudy en 2008, l'exemple de problèmes à Épernay) et étrangers (*Conacry*). La figure invoquée est celle de l'individu *armé en bande* (*quinzaine, dizaine*), la figure du *jeune (âgé)* est à nuancer au sein de cette classe de discours où il est tour à tour auteur et victime de violences (dans le cas d'affrontement entre bandes rivales par exemple). Le terme de *barbare* [square] renvoie au champ de l'événement sportif et de ses dérives : l'hooliganisme. Une des figures invoquée est celle du

skinhead (crâne). Il est également question de caractéristiques raciales : arabe, *noirs* (dont le critère racial mais aussi le « quartier noir »), et de bandes de jeunes juifs, de bande de jeunes *roumains*. Les circonstances de ces violences renvoient à des situation qui ont *dégénéré* (*slogan*, croiser la *route*), à des *querelles* (dont des « *explications* »), qui se soldent parfois par la *fuite*. Les verbes associés sont *tabasser*, *piller* (*mettre à sac*), *venger*, *détruire*, le vol (*sac*). Les armes référencées sont le *revolver*, la [batte de] *base-balle* et la *machette*.

La figure de la victime renvoie en partie à la catégorie *juif*, aux *habitants* (*résident*, *excéder*), aux *albanais* (en référence à la guerre du Kosovo, 1999). L'aide et le secours sont portées par le mot *rescousse*, l'intervention policière au travers du *procès verbal*, de la figure de l'*îlotier*.

Le contexte spatial fait référence à des éléments de l'espace urbain : le *square* (le *banc*), le *quartier*, la *rue*, le [parc] *sportif*, le *centre-ville*, à la banlieue (*HLM*, *immeuble*, *barre*, *Cergy Pontoise*), et aux transports urbains (*quai*, *rame*).

Le contexte social parfois invoqué est celui de la *grève*, notamment la grève de fonctionnaires (SNCF, transport public urbain, Éducation Nationale) suite à des actes de violence.

Des éléments qualifiant les situations de violence sont également présents : *vain*, *inquiétude*, *peur*.

Les variables illustratives les plus significatives mettent en évidence deux années. L'année 1987 renvoie pêle-mêle à différents incidents : des injures racistes proférées contre des policiers par des jeunes à Nice, des affrontement entre bande, des dégradations commises au sein de transport public par des bandes de jeunes. L'année 2008 fait notamment référence à l'agression du jeune juif Rudy.

Cette classe de discours fait écho au récit de crime, au travers de scénario du crime, reposant sur des invariants, le milieu urbain nocturne, les transports en communs présents dès le 19ème siècle, et mettant à l'ordre du jour de nouveaux éléments (explicatifs?) : la question raciale. Une ethnicisation de la menace se dessine. Les violences supposées caractéristiques de la bande de jeunes contemporaine s'incarnent donc dans les agressions inter-communautaires, notamment au travers des actes antisémites. Le thème de la violence est contrebalancé par celui de l'ordre. Animant une deuxième figure du récit de crime : celle de l'autorité.

- Classe 11 : Le retour à l'ordre : le criminel jugé (les traces du zoulou)

Cette classe de discours mêle deux univers sémantiques : celui de l'agression (*violence*) et celui du retour à l'ordre. Le thème de l'agression renvoie au *coup*, au *couteau*, au *poing*, au *pied*, et plus largement aux *armes*. L'agression se décline également sous l'angle de la *menace*, du

tabassage, du *braquage*, et renvoie aux verbes *poignarder*, *lyncher*, *insulter*, *frapper*, *blessar*, *rouer*, *tuer* (*homicide*), *braquer*. Il est également question du *caractère* de l'agression à savoir antisémite, raciste ou intercommunautaire (*Nice*, le *gitan*).

La figure de l'*agresseur* est celle du *mineur*, du *racketteur* et du *resquilleur*. La figure du *garçon* comme celle de l'*adolescent* renvoie aussi bien à l'agresseur qu'à la victime. Les motifs de l'agression répertoriés sont les suivants : le *vol* (*dérober*, *portefeuille*), le *racket*, le *meurtre*. Il est ainsi question de la *mort* (*sang*, *mortel*) et du *drame*.

Le contexte de l'agression renvoie en partie aux transports publics : *RATP*, *RER*, *métro*.

L'item *armurier* renvoie à la question de la vente d'arme.

Le thème du retour à l'ordre est essentiellement porté par le champ *judiciaire*. Le lexique de la *justice* renvoie aussi bien aux institutions (le *tribunal* (*correctionnel*), les *Assises*) qu'aux représentants de l'État : le *parquet* et l'*instruction*, le *juge* et le *procès*, caractéristique du discours du retour à l'ordre. Le lexique judiciaire se décline notamment au travers des modalités d'action : *placer en examen*, *garder* [à vue], *déferer*, *inculper*, *condamner*, [*comparution*] *immédiate*, *détention*, *plainte*, *prison*. Un élément renvoyant à la gravité des actes jugés est la *circonstance aggravante* : *volontaire* (à savoir violences volontaires, homicides volontaires, agression volontaire, etc.), en *réunion*, la *tentative*, l'*outrage*.

Avec des Chi2 moins significatifs, les autres figures de l'ordre sont l'*agent* de sécurité ou de police et le *gardien* [de la paix]. Le retour à l'ordre est évoqué au travers de l'*enquête* (*soupçonner*, *interpeller*, *interroger*). Il est également question de *secours* (*sauver*, *hôpital*) et de victimes, notamment l'affaire *Bègue*, l'exemple d'agression raciale (dont le meurtre de *Kader*). La figure de la victime renvoie en partie à la *femme*. Le lexique de la victime de l'agression renvoie à la *blessure* (*grièvement*), au *coma*, et aux verbes *décéder* et *succomber*. Les figures du *père* et du *fils* renvoient tour à tour à des auteurs et à des victimes d'agression.

L'unique variable illustrative significative est celle de la source : *Le Figaro*.

Le thème de l'agression est ici similaire à celui recueilli au sein du corpus du 19^{ème} siècle, au travers notamment des typologies et des inventaire élaborés (armes, blessures, contexte spatio-temporel). Notons que le thème du retour à l'ordre se centre sur la justice, comme figure d'autorité capable d'incarner le retour à l'ordre (rôle auparavant tenu par la Sûreté dans les discours). Se traduit ici le glissement puis l'intensification de la demande d'ordre. Une permanence du récit de crime s'observe dans cette première sous-partition, on retrouve les différents acteurs du récit de crime :

l'auteur du crime (casseur, agresseur, émeutier), la figure d'autorité (police, justice), la victime (passant, policier/pompier, autre jeune) et un contexte le milieu urbain (transport en commun, banlieue). Conformément à la narration du récit de crime, des scénettes de désordre sont rejouées, des typologies sont mobilisées.

Synthèse – la bande de jeunes criminelle

Ces premiers mondes lexicaux symboliques présentent une nouvelle facette de la figure de la bande de jeunes, celle de l'ethnicité, soulevée par la question de l'origine des casseurs, et un nouveau contexte ou une nouvelle manifestation de la bande : l'émeute, donnant lieu à une nouvelle forme de criminalisation de la protestation d'une partie de la jeunesse face aux injustices subies (en terme de contexte, l'émeute fait essentiellement suite à des accidents, à des bavures policières). La thématique de la banlieue quand il est question de bande de jeunes, poursuit ainsi son apogée, elle devient un contexte pour le crime mais elle est aussi porteuse de criminel (origine ethnique, immigration). À la ville pathogène du 19ème (au Paris criminel) succède la banlieue pathogène, promise à être solutionnée par une politique de la ville, héritière de l'hygiénisme, elle cristallise violence et danger dans les imaginaires, et se double d'une nouvelle thématique, l'ethnicité.

La classe 9 (l'agresseur) (et la classe 1 (le casseur) plus timidement) possèdent dans leurs mondes lexicaux une référence à l'origine ethnique. La classe 2 (l'émeute) se réfère à la banlieue comme territoire. Ces trois univers sémantiques renvoient au monde lexical symbolique de la violence, sous-partition à part entière du méta-discours de la bande de jeunes criminelle, faisant du jeune banlieue, « le nouveau barbare », « le nouveau sauvage ».

3.2.2 La bande de jeunes contemporaine comme question de société

Une première sous-partition renvoie à la question sociale posée par la bande de jeunes, entre prévention et répression, on note l'apparition d'une place accordée au sociologue dans les débats sur la bande de jeunes (exclusivement au sein de journaux orientés à gauche).

3.2.2.1 Prévention, répression, et lunette sociologique

Cette partition renvoie à plusieurs thématiques : la culture tout d'abord (faisant ici référence à la sous-culture juvénile portée par la bande de jeunes contemporaines (rap et hip-hop)), l'exemple étranger (au travers de la dérive sous formes de gangs ultra-violents). Le thème de la question publique renvoie à la fois au domaine du politique mais également aux mesures sociales (classe 5)

et répressives (classe 6). À côté de l'exclusion comme facteur explicatif du phénomène de bande de jeunes (classe 5), se dessine la question de la délinquance et plus précisément de la prise en charge au travers de la figure de l'éducateur. Cette thématique est contrebalancée par une classe de discours portant essentiellement la resignification sociologique de l'objet au travers de chercheurs intervenant dans la presse écrite (classe 8).

- Classe 5 : La réponse sociale : insertion, prévention

Cette classe de discours, associée à celles des mesures répressives, est également reliée à la question de la resignification (*malentendu, conscience*) de la bande de jeunes par la sociologie et amène donc à considérer ce phénomène du point de vue *social*, les modes de résolution passent donc par le fait d'*aider*, face à un public en difficulté (*aspirer, espoir, avenir, désir*). La figure du jeune est parfois citée sous l'angle de la *clientèle* [à problème]. En matière de résolution (*capacité, besoin, favoriser, alternative, répondre*), des questions sont soulevées, notamment celle de l'*emploi* (*chômage, recrutement, professionnel*), de l'*éducation* (*élève, scolaire, collègue*), et de la *formation* (le *stage*). Une logique de coût est également mise en avant (*économique, fonds, allocation*), ainsi que celle de la *politique* (*rassurer*). Le mot *classe* renvoie en partie au thème de la classe dangereuse ou populaire (*élite*). Il est également question de *statut*, que celui-ci soit professionnel ou conféré par la position du jeune en bande (statut social).

En matière d'explication, différents éléments sont mis en avant : la nécessité d'*intégration* face à une situation d'*exclusion*, et la *révolte* qui en découle, le thème de l'*échec*, de la *crise*, du *problème* (*émergence, défaut, conflictuel*), de l'errance des jeunes (*traîner*) et du *racisme*. Apparaît ici le thème du traitement de la question sous l'angle de l'*environnement* (*défavorisé*) (soulevant la question de l'environnement social, culturel, etc.). Plus largement, il est question du *système* et des *institutions*. En terme de visée, il est en partie question de *paix* [sociale]. Le thème de la famille est également évoqué : *parent, familial* (dont le *regroupement*), *enfant, parental*.

Les variables illustratives mises en avant renvoient à l'année 1990 notamment à la mise en place d'un débat suite aux émeutes urbaines de Vaulx-en-velin, où les questions sociales et environnementales sont mises en avant. Et à l'année 2012 qui se réfère aux articles parus proposant une analyse sociologique de la bande. En terme de source, avec un χ^2 moins significatif, ce type de discours reste associé à un journal orienté à gauche : l'Humanité.

- Classe 6 : La répression

Cette classe de discours, opposée à celle des mesures sociales, renvoie à un autre type de *mesures* de nature *répressive*, face à d'autres problématiques (*difficile*). L'item *zéro* renvoie partiellement à l'expression « tolérance zéro ». La question de l'*homophobie* est très significative, mettant en avant le collectif SOS Homophobie. Le mot *éducatif* (*éducateur*) renvoie ici aux centres éducatifs renforcés, aux centres d'action éducative. Il est également question de jeunes *majeurs*.

Une des figures des plus significatives est celle de la *PJJ*. Le champ judiciaire est également présent au travers des formes *délit*, *pénal*, *avocat*,

La politique locale est questionnée au travers de l'*élu*, le mot *public* est en partie associé à celui de pouvoir, mais aussi de sécurité et de politique (dont les *rapports*, *espace*).

La question de la bande est traitée sous l'angle du *phénomène*, du *cas*, des *actes* [de provocation, de violence, de délinquance, etc.], entendus sous l'angle de l'*augmentation*. Une référence au passé est partiellement faite au travers de l'exemple des *blousons* [noirs].

Le mot *collectif* renvoie à des mouvements d'action (*association*), mais est aussi associé à l'effroi, les atrocités ou les viols. Le mot *organiser* fait explicitement référence à la bande sous l'angle du crime organisé, de la *criminalité* organisée, de la *délinquance* organisée, etc.

Les modalités d'action se déclinent par les verbes *exercer*, *viser*, *augmenter*, *travailler*, *construire*, *importer*, *appliquer*, *revêtir*, *promettre*. Le mot *passage*, fortement significatif, renvoie en partie au passage à l'acte, au passage à tabac, mais aussi à la transition, dont le passage à l'âge adulte. La question de la *norme* sous-tend celle de la déviance. Le terme *issu* fait référence aux origines que ce soit l'immigration ou le milieu populaire

Les items *catastrophe* et *protection* sont également présents, ainsi qu'*inégalité*. Un lexique négatif est repéré : *haine*, *domination*, *craindre*, *inquiétant* et *inquiéter*.

Les variables illustratives les plus significatives sont l'*Humanité* pour la source, et les années 2004 et 2009.

Contrairement à la précédente thématique de la lutte contre l'exclusion sociale comme forme de prévention, il est ici question du traitement du délinquant, de la réinsertion, de la prise en charge après les premiers délits commis d'où la figure de l'éducateur, désignant ici une figure de la prise en charge dans l'imaginaire. Le vocabulaire reste néanmoins négatif et catastrophiste. Notons que le thème de l'ordre, de l'autorité (police et justice) renvoie essentiellement aux classes de discours parlant de la bande de jeunes sous un angle criminel. Une autre lecture de l'objet est ici mobilisée, un objet resignifié au travers de la perception d'une jeunesse dangereuse mais aussi en danger.

- Classe 8 : La lunette sociologique : une nouvelle lecture de l'objet

Cette classe de discours fait essentiellement référence aux travaux de *sociologues* (*chercheurs CNRS CEDISP, ouvrage*), dont *Marwan Mohammed, Maryse Esterle Hédibel* et *Françoise Héritier*, en leur qualité de *spécialiste (outil)* et de leur démarche de *définition, d'analyse (prudence)*, de *recherche* sur l'objet bande de jeunes et ses *pratiques*. Il est donc question de resignification de l'objet et de réflexions autour ce celui-ci (dont le rôle de la *sanction*), en se plaçant du côté des *travailleurs* [sociaux] (*structure*). En terme de sécurité, il est question de *vigilance*. Il est fait référence au *deal (business, drogué)* propre à l'économie souterraine, aux *infractions*, à la [bande] *organisé* et notamment à la création discutée d'un *fichier* par le gouvernement (*Dati Rachida, ministère, intérieur, les bases* en partie, [garde des] *sceaux*) et à la *délinquance (délit)*, ainsi qu'à la culture de rue au travers de la *baston*, le terme *fonction* renvoie en partie au rôle de la bande pour ses membres. La bande est entendue comme *impasse* pour Esterle-Hédibel, sous l'angle de la *symbolique* (en termes de lutte, de fonction ou de possession). En matière de bande de jeunes, il est fait référence aux *chiffres*, aux *statistiques* et à la *réalité (exister)*. Les modalités d'action renvoient aux verbes *combattre, asséner, sanctionner, excuser, réprimer* pour le champ politique.

A titre d'anecdote, cette classe de discours comprend une référence aux États-Unis (*US, Pentagone*) au travers de la constitution de bande de jeunes officiers (anciens hackers) chargée de lutter contre le piratage informatique.

Les variables illustratives les plus significatives renvoient au journal *L'Humanité*, aux années 1996 et 2009 qui correspondent aux années de parution d'articles ou d'entretien avec des sociologues.

- Classe 10 : Politique générale et instrumentalisation électorale

Cette classe de discours repose sur le lexique politique, que cela soit la politique en général ou plus particulièrement les élections, au travers de la dichotomie traditionnelle *droite-gauche*. Mais aussi au travers d'instances et d'acteurs politiques : *gouvernement, député, opposition, ministre, assemblée, commission, État, européen, peuple maire, secrétaire, parlement, dirigeant, conseil, république, municipal*.

La figure du *président (présidentiel)* est également présente, permettant ainsi de faire le lien avec le cas particulier des *élections* : *candidat, voter, meeting, campagne, tract, liste, leader, électoral*,

chef, débat, élire, investiture.

Un inventaire est également dressé des tendances et des partis politiques : *RPR, front, national, socialiste, FN, communiste, extrême, UMP, UDF, nationaliste, radical, PCF, gaulliste, libéral* et des personnalités politiques : *Seguin, Chirac, Sarkozy Nicolas, Mélenchon, [Le] Pen, Juppé, Ségolène, Madelin et Hollande, Bayrou, Pasqua*.

Le lexique des modalités d'action repose notamment sur les mots : *soutenir, imposer, dénoncer, distribuer, dissolution, reprocher, exiger, proposition, thèse, décision.*

L'univers des médias est énoncé au travers de la *rédaction*

Il est également question de régionalisme : *corse, breton*, et de dérives : *groupuscule* [extrémiste].

L'exemple international renvoie à la situation au Cameroun (*Biya*), à la Grèce (*grec*), à l'Indonésie (*Wiranto*).

Les variables illustratives renvoient aux années 2003, 2000 et 1993. La source la plus significative est le journal *Libération*.

En terme d'invariant, la bande de jeunes est toujours affaire de politique, de par la problématique sociale qu'elle incarne. Mais une spécificité se dégage ici, la thématique électorale, renvoyant aux travaux sur l'instrumentalisation de l'objet en contexte électoral sous l'angle sécuritaire (Mucchielli, Lévy, Zaubermann, 2006).

- Classe 12 : L'exemple étranger : des Narcos aux Hells Angels

Cette classe de discours repose essentiellement sur l'exemple du *gang ultra-violent* à l'étranger (*pays, international*), sous l'angle de l'*explosion* de la violence, du crime, etc.

Le continent *américain* (*Amérique*) détient les chi2 les plus significatifs. L'*Amérique centrale* et *latine* sont les exemples emblématiques des gangs : *Salvador* (*salvadorien, San Salvador, Paranagua*), *Guatemala, Mexique* (*Mexicain*), *Honduras*, il est donc question de *cartel*, de *narcos* (*narcotrafiquant, drogue, ressources*), dont les emblématiques *Maras* (*mareros, tatouage*), et notamment la *Salvatrucha* (*MS*). Les actes attribués au Maras en règle générale renvoient à l'*extorsion*, à la *guérilla*, à l'*homicide* (*assassinat, taux*), au *crime organisé* (*criminalité*).

L'exemple des *États-Unis* renvoie également à un gang mythique : celui des *Hells Angels* (*Los Angeles*) qui sévissent également en Europe au travers de l'exemple *danois*.

L'Afrique est également présente au travers de la référence à la *Côte d'Ivoire* (*Billon*).

Un des thèmes majeurs est celui de la *guerre* qu'il s'agisse de *guerre civile*, de *guerre sociale*, de *guerre des gangs* (*trêve*), etc.

Des exemples d'action locale et sociale de lutte contre les gangs sont avancés notamment les tentatives de *réinsertion* (*prêtre, Rodriguez*), de *négociation* face aux problématiques de *misère*, en parallèle de mesures plus répressives dont la *prison* et le recours à *l'armée*.

Les verbes associés sont *ravager, renvoyer, négocier, légaliser accuser*.

Ce thème des gangs ultraviolent renvoie au champ politique au travers d'hommes politiques : *Funes Mauricio, Paulo* pour le Salvador, *Berger* pour le Guatemala, et de partis politique : la *FMLN* (Font *Farabundo Marti* de *Libération* Nationale) au Salvador, le *PRI* (Parti Révolutionnaire Institutionnel) au Mexique.

Cette classe de discours repose également sur des témoignages : ceux de « *Panza Loca* », un ancien membre de gang, de *Cuellar* directeur de l'institut des droits de l'homme de l'université centre américaine, et du photo-reporter *Miquel Dewever*. Les variables illustratives renvoient à la source *Le Monde*, et aux années 2011 et 2007.

En terme de scripts journalistiques, la référence à l'étranger apparaît comme récurrente. À la Mala Vita de la Belle Époque succède (majoritairement) la Salvatrucha sud américaine. La bande de jeunes est alors présentée sous une autre facette celle de l'ultra-violence et sous des formes (le gang) qui n'existent pas dans la société française.

3.2.2.2 De la sous-culture juvénile à la bande dans le milieu artistique : une étiquette positive de la bande de jeunes

Cette thématique repose sur l'association entre dimension culturelle et bande de jeunes. Retenons que ce phénomène renvoie à des sous-cultures juvéniles, ici dans le domaine musical (classe 7) : le rap, le hip-hop, comme l'était le rock pour les Blousons Noirs, mais également à des expressions telles que « bande de jeunes artistes », la forme jeunes passant dans ces conditions du substantif à l'adjectif. La culture renvoie également au lexique cinématographique, il est alors question de bande de jeunes acteurs, mais également de mise en image de la bande de jeunes (également sous la forme documentaire).

- Classe 7 : Les productions culturelles et artistiques

Cette classe de discours repose essentiellement sur différents types de productions culturelles :

musicales (*musique* ; littéraire (*écrivain*); *artistique* (*art, esthétique*)). Le registre lexical le plus marqué est celui de la musique. Il est donc question de styles : *pop, ska, hip-hop, punk*, etc., d'éléments propres à ce champ : *album, enregistrement, texte, DJ, joueur, manager, studio, label*, etc. des artistes ou des groupes particuliers sont mis en avant : *Mc Solaar, Jimmy Jay, Elastica, The Beatles*, etc. Le lexique se révèle être positif : *moderne, beau, vrai, heureux*.

- Classe 3 et 4 : La mise en image

Nous choisissons de présenter conjointement et succinctement ces classes de par leur similarité : la thématique de la mise en image au travers du film (pour la classe 4) et du documentaire (pour la classe 3). Il est donc question de *films*, d'*image*, de *personnage* (*flic, commissaire, héros, portrait*), autour de thématiques comme *l'amour, aimer*. Une typologie de supports de diffusion est dressée : la *télévision* (*émission*), le *cinéma* (*film, salle*), le *web* (*internet*), le *jeux* (*Mortal Kombat*), des genres : la *fiction*, le *documentaire*, mais aussi du public, quand il est fait référence aux *ados*.

Il n'est finalement pas question ici de facettes de la bande de jeunes telles que présentées précédemment. Il s'agirait presque ici du versant « positif » de l'expression « bande de jeunes », telle qu'elle est reprise dans la thématique culturelle, il est en effet question de bandes de jeunes musiciens (de groupes musicaux), artistes, acteurs, à la fois sources de créations, représentants de générations entières, de mouvances culturelles. Les sources les plus significatives révèlent un discours ancré dans les journaux dits de « gauche » (*Libération* comme source significative) des années 2000.

Synthèse – la bande de jeunes comme question de société

Tout comme à la Belle Époque, s'agissant de jeunes, c'est donc la question de l'éducation qui est mise en avant, ainsi que celle du travail, mais marquée par des contextes socio-historiques différents, et une resignification de l'objet qui n'avait pas lieu à cette époque. Là où la bande correspondait à un déficit d'éducation, où l'école laïque était pointée du doigt (potentiellement génératrice de déviance), l'éducation correspond aujourd'hui à un des moyens mobilisé pour faire face, pour prévenir les dérives et garantir à chacun son insertion dans la société. La bande est désormais vue

sous l'angle de l'exclusion, exclusion génératrice de frustrations et de colère amenant à des situations de violences, et sous l'angle de la précarité en pointant les problèmes de chômage. Retenons que la question de la prise en charge, rare dans les mondes lexicaux symboliques propres la bande de jeunes au 19ème siècle (en dehors de la question de la responsabilité parentale), détient une place non-négligeable dans le discours médiatique contemporain. Liée à une institutionnalisation de la prise en charge, à la naissance d'un État social, on entrevoit également le rôle de la lecture scientifique dans la compréhension de l'objet et la possibilité d'infiltration de celle-ci au sein des savoirs quotidiens sur la bande de jeunes. La sociologie, succédant aux conceptions biomédicales, joue ainsi un rôle dans la (re)signification du phénomène, dans sa compréhension, et dans la mise en place d'un mode d'intervention adéquat. La sous-partition renvoyant à la culture est caractéristique d'une étiquette positive de la bande de jeunes, au travers du regroupement de jeunes artistes, nous retrouvons ici un univers lexical de la bande de jeunes singulier : celui de jeunes acteurs d'une sous-culture juvénile, emblématique de tendance (culture hip-hop).

3.2.3 Immigration et émeute urbaine : nouvelles facettes de l'édification mythique

Parmi les invariants, compris ici comme des éléments structurant les discours, ancrés, ce déjà-là pensé dont nous sommes les héritiers, nous retrouvons le récit de crime, à la fois comme une mise en forme du discours et une mise en contexte au travers du milieu urbain (banlieue) nocturne. Aux figures du désordre, comme incarnation de violences gratuites et incompréhensibles, s'oppose la référence à l'ordre. La banlieue endosse ce double rôle dans les mentalités : comme lieu et origine du crime. Comme question de société la parentalité et l'éducation se maintiennent au cœur des débats, comme question politique (en termes de mesure).

Parmi les nouveautés, on peut noter la mobilisation de l'objet bande de jeunes au sein de contexte ou de débats électoraux, faisant ainsi l'objet d'une instrumentalisation électorale, non repérée, du moins sous cette forme, au 19ème siècle. Par le biais de l'association à la culture, une nouvelle facette de la bande de jeunes se dessine, celle du regroupement artistique et culturel, de la sous-culture juvénile. Cette étiquette positive renvoie peut-être à la lisibilité acquise par la jeunesse dans le paysage culturel et médiatique dans les années 1960. Autre nouveauté, la parole du sociologue est associée à un monde lexical à part entière, délivrant une image et des significations

de la bande de jeunes spécifiques (un type de discours significatif des journaux orientés politiquement à gauche).

L'émeute est-elle une nouveauté ? Dans sa signification médiatique, elle est une incarnation de la violence gratuite significative des jeunes de banlieue, en leur qualité de « nouveaux barbares ». Dans sa signification sociologique, l'émeute est un mode de protestation repris par les jeunes de banlieue, lié à des sentiments d'injustice et d'exclusions. Le regard de l'historien sur les violences actuelles précise que « les jeunes des cités, loin de n'être que les nouvelles victimes du dérèglement des sociétés « providentialistes », reprennent sans doute là le flambeau de la lutte sociale et identitaire à laquelle avait dû renoncer leurs aînés face aux violences d'État, qu'elles soient « massacres » ou discrimination insidieuses » (Niget, 2007, p. 21).

L'ethnicisation est-elle une nouveauté ? La mise en exergue des origines ethniques est une nouveauté sur le fond, mais sur la forme la bande de jeunes comme édification mythique recourt toujours à la mobilisation d'un Alter. L'alter de la Belle Époque est le paysan devenu ouvrier, l'alter des 20 et 21ème siècles s'incarne dans la figure de l'immigré. À chaque société correspond un Alter, comme cristallisation d'une frayeur sociale. La figure du casseur a évolué, « les gangs tribaux ont remplacé les autonomes de l'extrême gauche » (Jablonka, 2006, p. 163), le casseur des années 1980 est « un jeune délinquant maghrébin ou noir, c'est-à-dire dont la famille est originaire de l'ex-Empire » (Jablonka, 2006, p. 162). L'assimilation devient alors évidente entre jeunesse issue de l'immigration et désordre, danger et criminalité (Jablonka, 2006). Dans les années 2000, le vocable de casseur finit par désigner à l'ensemble de la société une nouvelle classe dangereuse (décontextualisée de l'émeute). « Produit de télescopage de trois séries – la délinquance juvénile, l'héritage colonial et l'immigration –, le terme de casseur se sature d'ethnicité » (Jablonka, 2006, p. 163). La figure de la Racaille apparaît peu, sinon pour désigner les responsables de débordements lors de manifestation. Notons que la figure du Zoulou n'apparaît pas comme significative des discours sur la bande de jeunes, néanmoins le retour au corpus permet de citer un extrait y faisant référence, et d'y observer les attributs de la bande comme l'inquiétude qu'ils suscitent :

« Ils n'y ont pas été de main morte les " zoulous " du Val-d'Oise qui, lundi dernier, se sont " maillochés " à qui mieux mieux dans un paisible quartier de Cergy. Le crâne rasé, armés de battes de base-ball et de bombes lacrymogènes, quatre-vingts jeunes Noirs, appartenant à deux bandes rivales, se sont livrés à une véritable guerre tribale durant plusieurs heures. Parmi les policiers qui s'interposaient, deux ont été blessés. (...) ces " zoulous ", tous Africains, qui, certains soirs, font la loi dans les rues de Sarcelles ou de Cergy. Leur tenue de sortie : casquette, pantalon bouffant, baskets

et sac à dos. Age : entre quatorze et vingt ans (mais) c'est que les " zoulous " ne naissent plus seulement sur le terreau des banlieues les plus défavorisées, mais dans les villes nouvelles, ces cités modèles léchées, coquettes, parsemées d'espaces verts et d'équipements sportifs, où beaucoup de familles à revenus modestes ont pu accéder à la propriété. Les travailleurs sociaux, spécialisés dans la prévention de la délinquance, y perdent leur latin (...) chacun cache son inquiétude et garde son sang-froid. Après tout, se dit-on, " zoulous " ou pas, il faut bien que jeunesse se passe » (Le Monde, 1990)

À partir d'une analyse psychosociale de la presse suite aux émeutes de novembre 2005, Haas et Vermande (2010) mettent en évidence deux figures de l'immigré : l'immigré idéal et l'immigré menaçant. Nos résultats nous renvoient plus spécifiquement à cette dernière sorte d'ennemi intérieur, « Autre » évoluant parmi « nous », un « autre du dedans (...) ceux qui se distinguent au sein d'un même ensemble social ou culturel et peuvent y être considéré comme source de malaise ou de menace » (Jodelet, 2005, cité par Haas & Vermande, 2010, p. 116). « La possibilité d'être Autre à l'intérieur d'un groupe renvoie à la mise au ban de la société de certaines populations » (Haas & Vermande, 2010, p. 116). Insistons sur le fait que la mobilisation de la figure de l'immigré dans les discours (idéal ou menaçant) renvoie « à la mise en altérité du groupe concerné, altérité qui fascine et/ou qui fait peur » (Haas & Vermande, 2010, p. 116). Ces deux sentiments renvoient à une première construction de l'immigré remontant à la période de colonisation, entre caractéristiques exotiques et mauvaises intentions (Haas & Vermande, 2010, p. 116).

4. De la bande de jeunes comme incarnation de jeunes dangereux au jeune en bande comme figure sociale de la peur

Deux systèmes de référence coexistent à propos de la bande de jeunes, et structurent les discours, déterminent les univers lexicaux symboliques : la bande de jeunes criminelle, et la bande de jeunes comme problématique sociale. Rappelons que ces « mondes », comme type de construction sociale, renvoient à des « points de vue » généraux. « Un monde apparaît, au niveau cognitif, à travers un ensemble plus ou moins organisé de signes relatifs à des objets, des actes, des jugements, etc. » (Reinert, 1993, p. 13).

Notons comme préalable qu'il n'y a pas (ou peu) de références explicites au passé repérées dans la communication médiatique contemporaine car la bande de jeunes est perpétuellement censée être une nouveauté, incarnant une nouvelle forme de violence juvénile. Le récit

journalistique sur l'objet repose invariablement sur des typologies (du crime, du lieu du crime), des figures (du jeune, d'autorité), et prend la plupart du temps la forme de récit du crime (auteur, victime et retour à l'ordre), propre à la narration du fait-divers né à la Belle Époque (Kalifa, 1995), mais marqué par une ethnicisation de la menace pour la période contemporaine. Des invariants se dessinent au sein des mondes lexicaux symboliques sur la bande de jeunes : la prédation et la crime, le milieu urbain nocturne, le désordre urbain, l'appel au retour à l'ordre, mais également la recherche de facteurs explicatifs du phénomène, l'école et la famille en tête.

4.1 La bande de jeunes : la construction d'un imaginaire singulier

L'analyse des résultats permet la mise en évidence de catégories et raisonnements similaires face à un même objet discursif (marqués par des variations directement en prise avec les situations historiques considérées), et plus largement d'un processus de construction des images de la bande de jeunes qui traverse le temps, par la référence aux univers de discours mobilisés. Le renvoi aux imaginaires, notamment celui de la peur, permet de rendre compte de la dynamique de ce processus.

La mise en lumière de la communication médiatique sur la bande de jeunes aux deux époques considérées permet de mettre à jour des faisceaux, des facettes, éclairant la bande de jeunes dans la pensée sociale reposant sur la criminalisation de l'objet et sur les questionnements sociaux associés (la politique, la sécurité et la perte de valeurs, le rôle de l'école et la recherche de responsabilité, etc.). La pensée sociale sur la bande de jeunes s'appuie sur l'image héritée du jeune dangereux, en le contextualisant. Le méta-thème de la bande de jeunes criminelle met en avant sa nature, ses figures (du chenapan au racketteur, du voleur au forcené, du malandrin au bandit dangereux, de l'agresseur au meurtrier), et ses déviances (du vol à l'étalage au cambriolage, du pillage au racket, des incivilités aux dégradations, de l'agression au meurtre). La bande de jeunes renvoie finalement à un regroupement de jeunes, dangereux, évoluant en bande, rôdant à l'affût de coups à faire, capables de tout et surtout du pire, auteurs de désordres urbains, d'incivilités et de dégradations du bien public, des jeunes dénués de morale donc. Majoritairement marqués par le désordre sous quelques formes que ce soit, les discours sur la bande de jeunes se présente sous une forme dichotomique : le désordre (la bande) versus l'ordre (la société). La bande de jeunes est réactualisée au travers de l'apparat criminel et inscrite dans une idéologie sécuritaire, un déjà-là pensé où la bande, synonyme de danger pour la paix sociale, appelle à un retour à l'ordre, à un « traitement », par la société, placé sous des figures d'autorité judiciaire et policière. Les méta-

thèmes reflètent la continuité dans la pensée sociale, et les thèmes, son adaptation au travers d'une contextualisation socio-historique. L'appréhension de la bande de jeunes sous le prisme politique révèle que la thématique sécuritaire et l'inscription de l'objet dans la vie politique de la société révèle d'une continuité. La bande de jeunes questionne aussi bien la société de la Belle Époque que la société actuelle. Mais un champ supplémentaire est désormais investi : la thématique électorale, comprise comme une instrumentalisation de l'objet. L'analyse du corpus « bande de jeunes contemporaine » fait apparaître que le lexique de l'ordre, autrefois diffus, constitue désormais un univers sémantique à part entière. Le lexique de la violence, bien que conservant quelques caractéristiques antérieures, subit une nouvelle déclinaison : à partir de l'héritage de figures (l'agresseur et le semeur de désordre), une réorganisation s'établit autour de l'émeute urbaine et de l'agression inter-communautaire qui semble cristalliser la bande de jeunes. L'émergence de la bande de jeunes comme question sociale, associée à un éclairage sociologique de l'objet, est révélatrice de nouvelles lectures et significations de l'objet, l'apport des sciences humaines et sociales éclaire et justifie la place du champ social en matière de bande de jeunes. La grande nouveauté du traitement médiatique actuel de la bande de jeunes passe par le prisme culturel, qui repose à la fois sur la référence à une sous-culture juvénile, et une acception positive de l'expression « bande de jeunes » spécifiée au registre artistique. L'absence de données disponibles pour la période 1940-1970 se révèle criante ici et laisse quelques interrogations quant à l'émergence de ces lectures et aux événements (historiques) associés, à leur communication médiatique.

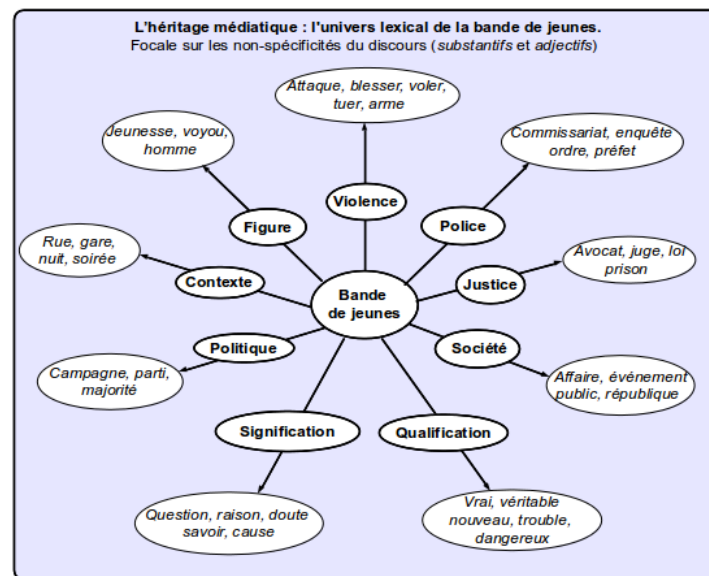
Ces premiers résultats confortent néanmoins le recours à l'histoire et à la matière historique dans l'étude des processus cognitifs à l'œuvre vis-à-vis de l'objet bande de jeunes. Ces analyses nous ont permis d'ouvrir une fenêtre sur la communication sociale en vigueur à la Belle Époque, d'avoir accès aux éléments représentationnels circulant au sein des discours, et de repérer quelques persistances et grandes orientations des discours dans la signification de la bande de jeunes. Ces « traces du passé » relayant des « idéologies anciennes » (Haas, Vermande, 2010), toujours présentes, renvoient à une criminalisation de la jeunesse populaire. Ces empreintes marquent la communication sur l'objet aujourd'hui, et impriment des invariants : le désordre urbain, l'agression, la prédation, le milieu urbain nocturne, l'altérité (on se réfère ici à la métaphore du sauvage du 19ème siècle et à la question contemporaine de l'immigration), et l'ordre (police et justice). C'est dans ce moule que se forme et se perpétue la communication sur l'objet. Ces empreintes constituent un héritage. Nous parlerons d'empreintes sémantiques, qui signifient essentiellement l'objet sous l'angle de la violence juvénile, générateur de désordres et de décadence dans la société.

Le récit journalistique sur la bande de jeunes, habillé en récit du crime, informe sur la dangerosité de la bande, sur ses modalités d'action et ses lieux d'exaction. Inscrite majoritairement dans un discours de peur et de violence, la bande de jeunes pourrait-elle être objet de peur collective ? Si l'on se réfère à la *taxinomie* dressée (Rouquette, 2007), la bande, telle que communiquée traditionnellement au travers d'ancrages sémantiques singuliers, relèverait d'un objet de peur : le jeune déviant issu des classes populaires (*une intervention humaine directe*) et d'un contexte : le milieu urbain nocturne, le « lieu du crime » (*un lieu de peur par inspiration*).

Nous avons, dès la présentation théorique de la contribution de la communication au décortilage des savoirs quotidiens, insister sur le fait que cette première étape de recherche, et cette thèse en général, ne vise pas à démontrer un hypothétique impact des médias sur les cognitions, néanmoins, contextualisé au cas de la bande de jeunes et au récit de crime, nous ne pouvons ne pas citer Moscovici (1991) qui, dans *L'Âge des foules*, propose une réflexion sur la communication de masse et ses effets. La communication de masse présente deux caractéristiques, elle renvoie, d'une part à une stratégie de la persuasion, et d'autre à un art de la suggestion : « le journal doit savoir capter l'attention au moyen de révélations, scandales et exagérations (...) affirmer les idées avec netteté, dogmatiser s'il le faut (...) répéter sans désespérer les mêmes idées et les mêmes raisonnements » (Moscovici, 1991, p. 274). Un des principaux outils à sa disposition est la répétition (qui nous traduisons ici sous la forme d'invariants) : « en fait d'arguments, écrit Tarde, l'un des meilleurs est encore le plus banal : la répétition incessante des mêmes idées, des mêmes calomnies, des mêmes chimères » (Moscovici, 1991, p. 274). « La presse impose le cours forcé de ses sujets, assène ses solutions péremptoires (...) elle multiplie par cent et par mille les effets de l'imprimerie qui rend possible la transmission à distance et avec une rapidité extraordinaire des pensées en lieu et place des hommes » (Moscovici, 1991, p. 252).

À titre d'illustration, le schéma suivant met en évidence les invariants du discours médiatiques sur la bande de jeunes. Ces invariants découlent d'une analyse de spécificités des corpus bande de jeunes à la Belle Époque et bande de jeunes des trente dernières années²⁷.

27 Au sein de cette analyse les invariants renvoient au vocabulaire, au lexique relevant d'une spécificité nulle (comprise entre -1 et 1), c'est-à-dire aussi spécifique des discours sur la bande de jeunes de la Belle Époque que actuels.



Ces invariants peuvent être catégorisés en trois dimensions : le récit de crime [et le retour à l'ordre] (violence, police, justice), la question de société [sociale] (société, qualification, signification, politique), et le mythe (figure et contexte).

4.2 Le jeune en bande : une figure sociale de la peur ?

La bande de jeunes perdure, son appellation change, mais la réalité sociale reste la même, celle de jeunes issus des classes populaires : les mythiques Blousons Noirs pour les années 60, les Loubards des années 80 ou encore les Casseurs et Zoulous des années 90, qui marquent un tournant dans la perception de la construction/représentation de l'objet : son assimilation à l'immigration. Si les jeunes en bande ciblés d'aujourd'hui sont issus de l'immigration maghrébine, les Apaches relevaient pour partie de l'exode rural, ces « autres » envahissant peu à peu l'espace urbain, dans une période d'industrialisation qui donnera naissance à la classe ouvrière.

La bande de jeunes comme construction sociale s'étaye sur la jeunesse populaire, la violence, le désordre et le retour à l'ordre. Ce dernier point nous amène à questionner, au-delà de la bande, les figures de la bande qui lui donnent un visage, l'incarnent dans l'espace public et cristallisent les peurs. La figure sociale (ici le jeune en bande) focalise son attention sur le jeune issu des classes populaires. Notre société est marquée par une véritable « culture de la peur », mais l'on n'étudie peu « les figures concrètes qu'elle prend dans la vie sociale et les conséquences qu'elle entraîne dans les relations qui s'y nouent » (Jodelet, 2011, p. 239). Il existerait plus de discours sur

la peur que de réelle peur. Les peurs collectives étant formulées et entretenues par les médias, le traitement médiatique de certains objets peut aboutir à la création d'un mythe, caractérisé par un type de diffusion qui se rapproche de celui de la rumeur en lien avec la production de peurs sociales (le récit de crime et particulièrement le fait divers serait-il à rapprocher de ce mode de communication ?). Retenons alors « le rôle décisif (de) l'imaginaire dans la vie sociale » (Jodelet, 2011, p. 251). Rappelons que « la création de peurs fictives favorise le déplacement de l'attention sur des exo-groupes. Leur stigmatisation et leur incrimination permettent de détourner des problèmes sociaux internes et de justifier des opérations de contrôle social ou des actions d'agression externe » (Jodelet, 2011, p. 251). On entrevoit se mêler réalité sociale, réalité sociologique de la bande, et réalité médiatique. À l'association du jeune en bande de la Belle Époque à l'Apache, sauvage inassimilable et violent, font échos les différentes étiquettes apposées au jeune en bande d'aujourd'hui : l'étymologie du mot « racaille » renvoie à « *la partie la plus vile de la populace* »²⁸, « *la plus pauvre, considérée comme la plus méprisable* »²⁹. La bande de jeunes relève d'une construction héritée, engluée dans le thème de la violence, glissée d'ores et déjà dans la théorie des peurs collectives par la sociologie (Lévy et coll., 2006). Ces éléments ouvrent la piste de la nature de l'objet, et amènent à questionner la bande de jeunes comme un objet affectif non cognitif (nexus) (Rouquette, 1994), un objet menaçant sans possibilité d'action (peur collective) (Delouvée, Rateau, Rouquette, 2013), un objet sensible (marqué par des facettes non désirables) (Flament, Guimelli, Abric, 2006). Nous retiendrons de ces premiers résultats que « toute étude de représentation devrait être aussi une étude (et imposerait presque un diagnostic préalable) de communication » (Rouquette, 2003a, p. 430), la référence au passé comme préalable à la compréhension du présent.

5. Conclusion

La représentation médiatique de l'objet bande de jeunes se repère au travers de mondes lexicaux, de noyaux de sens construits, signes de sa perpétuation. Ces noyaux de sens, investis de normes et de valeurs, teintent l'objet d'une dimension criminelle, par son association à la violence et au retour à l'ordre, faisant de lui une question de société et de politique. La violence se décline sous l'angle du désordre et de la protestation, et sous l'angle de l'agression. Les questions de société, notamment d'éducation, sont vivaces, la prise en charge par le politique (en terme de retour à l'ordre ou de

28 Le Littré

29 Centre National de Ressources Textuelles

politiques sociales) y répondent. La bande de jeunes est ainsi entendue comme un objet construit sur un héritage particulier, celui de la criminalisation de la jeunesse des classes populaires (Perrot, 2007; Kalifa, 2002). Ces mondes lexicaux spécifiques, structurés autour de grandes thématiques et significatifs de l'objet, éclairent un imaginaire social traversant les époques et s'étayant sur la thématiques des nouvelles classes dangereuses.

Le traitement médiatique de la bande de jeunes relèverait de « plis cognitifs », au sens de Rouquette (2003b), garants, mais aussi explicatifs, de la continuité dans la constitution de la pensée sociale cet objet. La référence organique dans la communication médiatique a permis la mise en lumière d'invariants, qui, associés au registre du récit du crime, dépeignent la bande de jeunes comme propageant une frayeur sociale, une peur collective, que l'on pourrait étendre à la question de la figure sociale de la peur : l'Apache d'hier, le jeune de banlieue d'aujourd'hui.

La deuxième enquête porte sur la nature de l'objet bande de jeunes, comme édification mythique, et des potentiels effets sur les processus socio-cognitifs, en référence à l'« énergétique et pertinence sociales qui rendent compte, à côté du pouvoir performatif des mots et discours, de la force avec laquelle les représentations instaurent des versions de la réalité communes et partagées » (Jodelet, 2003, p. 66).

Chapitre 9 . La nature de l'objet de représentation.

De l'objet affectif non cognitif à l'objet sensible : la bande de jeunes, un objet singulier ?

La première enquête portant sur l'imaginaire social et la pensée sociale en matière de bande de jeunes a permis de mettre en évidence des méta-discours, des cadres généraux d'interprétation hérités propres à l'objet, des invariants structurant les discours sur la bande de jeunes et concourant à son édification mythique. Un déjà-là pensé, écho d'une frayeur sociale ancestrale : l'alter déviant, incarné par la jeunesse dangereuse. Cette deuxième enquête propose de questionner la nature de l'objet bande de jeunes, au sens psychosocial, et d'observer si celle-ci impacte les produits sociocognitifs. La bande de jeunes est alors présumée comme objet affectif non cognitif et/ou comme objet sensible. Cette étape a également pour objet de définir des précautions méthodologiques de recueil de représentation à adopter pour la poursuite de la collecte de données.

1. La bande de jeunes : un objet de représentation singulier ?

Cette deuxième enquête questionne la nature de l'objet bande de jeunes, de par son historicité et sa communication singulière, deux pistes sont envisagées : l'objet sensible (soumis à des effets de masquages et présentant des facettes) et l'objet affectif non cognitif. Nous nous centrons plus particulièrement sur le niveau socioreprésentationnel afin d'observer d'éventuels impacts de la nature de l'objet bande de jeunes sur ce type de processus. Préalable au recueil de représentations professionnelles, cette partie s'efforce de comprendre en quoi le déjà-là pensé, le patrimoine communiqué de l'objet, impacte les représentations sociales.

1.1 Nature 1 : l'objet affectif non cognitif (le nexus)

Comme le précisent Campos et Rouquette (2000), le nexus est une « modalité de la pensée humaine, un type de connaissance engendré et entretenu socialement » (p. 435). De manière générale, « opinions, prises de position, propagandes, mobilisations, slogans, rumeurs manifestent l'existence et la prégnance de noyaux de sens irraisonnés qui ont valeur de référentiels pour une

communauté donnée à une époque donnée » (Rouquette, 1994, p. 68)

Rouquette (1994) définit les nexus comme « des nœuds affectifs et prélogiques communs à un grand nombre d'individus dans une société particulière » (p. 68) qui cristallisent des valeurs ou des contre-valeurs. Il est question de nœud car les nexus « lient entre elles plusieurs attitudes et les rendent convergentes ou au moins interdépendantes (...) expriment une forme de cohérence à l'intérieur des systèmes cognitifs (...) servent de justifications et de repères pour toute une série de jugements, d'engagements et d'actes publics » (Rouquette, 1994, p. 68).

En tant que forme de la pensée sociale, la notion de nexus correspond à « une appréhension affective et syncrétique d'une partie de la culture (et donc de la mémoire) collectives (où) la fiction (...) l'emporte d'emblée. Les connotations, socialement héritées, surdéterminent ou remplacent la dénotation que seule fixerait l'expérience » (Rouquette, 1994, p. 72).

Le nexus se définit alors comme une « cristallisation psychologique et sociale de certaines implications idéologiques non argumentées qui sont reçues à priori par un large groupe social dans une époque donnée (...) il ne se discute pas (...) il est de l'ordre de l'évidence » (Rouquette, 1994, p. 72), il a pour objet une abstraction dont on n'a pas l'expérience, une abstraction « projetée ».

« Le nexus apparaît comme un quasi-concept, qui n'est pas une élaboration du réel, mais une élaboration de l'imaginaire social (...) le nexus est une pré-conception » (Rouquette, 1994, p.70). Les nexus sont « l'expression mobilisatrice d'une idéologie polémique (...) ils sont historiquement déterminés » (Rouquette, 1994, p. 70), indexés par un terme unique qui n'a pas d'équivalent pouvant lui être substitué. Au niveau du discours, il s'illustre au travers de la « rhétorique de l'emphase », notons que « cette démesure de la langue s'accorde à la démesure de l'affect ; elle ne la crée pas » (Rouquette, 1994, p. 71). Dans le cas du nexus, « le sentiment remplace l'argument et le réel n'est qu'une occasion d'exercice pour les préjugés » (Rouquette, 1994, p.68).

Pour Lo Monaco (2007), le nexus aurait le statut de connaissance sur-ordonnée aux représentations sociales, lui conférant ainsi un rôle dans la formation et le fonctionnement de celles-ci, en raison de leur coloration idéologique, de leur caractère prélogique et affectif, et de leur dimension historiquement déterminée et liée à la mémoire collective. Dans une deuxième acception, le nexus relèverait de la dimension affective des représentations, en référence aux recherches sur la centralité des éléments affectifs. Dans cette configuration, la mobilisation d'un nexus viendrait enrayer le processus socio-représentationnel dans son rôle de grille de lecture de la situation (Campos & Rouquette, 2000).

Dans le cas de la bande de jeunes la piste du nexus semble alors pertinente, mais reste à

vérifier. Néanmoins plusieurs indices nous y mènent :

- Le *nœud affectif* : on se réfère ici aux premiers résultats d'associations libres en contexte de substitution faisant apparaître des éléments affectifs (violence, peur, danger) (Hille, 2011), mais également à la classification par la sociologie de la violence des jeunes et plus particulièrement de la bande de jeunes sous l'angle de la théorie de la peur collective (Lévy et al., 2006), et son illustration au travers de paniques morales reposant sur des méta-discours (déclin de la société, désignation de boucs-émissaire, retour à l'ordre). Méta-discours identifiés, au travers d'une analyse du discours médiatique, depuis le 19ème siècle sur la bande de jeunes. (enquête 1).
- Le *nœud prélogique* : de par la communication médiatique amenant à une construction médiatique de l'objet, inscrite dans une perspective historique, et les liens théoriques établis entre un processus (la communication) et un produit (la représentation).
- L'*historicité* de l'objet renvoie à la propriété d'héritage et à la mémoire sociale (où la communication médiatique rentre en jeu) concourant à l'élaboration de la pensée sociale.
- La *rhétorique de l'emphase* peut renvoyer au discours médiatico-politique inscrivant les bandes de jeunes dans la thématique de l'insécurité, marquée par un appel au retour à l'ordre, au sein d'une instrumentalisation électorale ou politique
- La *mobilisation collective* : on se réfère ici aux soulèvements émotionnels activés lors d'incendies médiatico-politiques liés aux bandes de jeunes (émeutes urbaines, viols collectifs, violences liées au trafic et à l'économie parallèle, etc.).
- La *référence à un imaginaire social* : divers travaux en sciences humaines et sociales (Mucchielli, 2002; Derville, 1997; Collovald, 2001; Champagne, 1991) rappellent que la réalité de la bande de jeunes correspond à une réalité médiatique. Les historiens y voient une édification mythique (Bantigny, 2007), une création collective (Kalifa, 2002), une construction socio-culturelle (Niget, 2007 ; Rousseaux, 2007).
- La *cristallisation de valeurs* autour de la bande de jeunes: celle-ci serait l'illustration, l'incarnation du « mauvais » jeune, indompté, sauvage, qui échappe aux règles de la société. La bande de jeunes serait une des illustration de la perte de valeurs de notre société, et s'inscrirait dans une vision décadentiste.

Ces premiers éléments nous amènent donc à questionner la nature de l'objet bande de jeunes. Les éléments mis en avant par l'histoire singulière de la bande de jeunes comme objet de représentation, par la construction de l'objet, et ce au sein d'une multiplicité de discours, par les

résultats de l'enquête précédente, permettent de se rapprocher de la piste du nexus.

1.2 Nature 2 : L'objet sensible et l'hypothèse de la zone muette des représentations sociales

Nous nous inscrivons ici dans une perspective structurale, nous tenons à observer le contenu et l'organisation des représentations de la bande de jeunes. Nous posons l'hypothèse de la sensibilité de l'objet bande de jeunes, de par les précédents résultats obtenus. L'objet sensible tel que défini en psychologie sociale se révèle être une catégorie judicieuse d'insertion. « Pour certains objets, dans certains contextes, il existe une zone muette de la représentation sociale. Cette zone muette est constituée d'éléments de la représentation qui ne sont pas verbalisés par les sujets avec les méthodes classiques de recueil » (Abric, 2003c, p. 61). La zone muette est définie comme un « sous-ensemble spécifique de cognitions ou de croyances qui tout en étant disponibles, ne sont pas exprimées par les sujets dans les conditions normales de production (et qui) si elles étaient exprimées (notamment dans certaines situations), pourraient mettre en cause des valeurs morales ou des normes valorisées par le groupe » (Guimelli et Deschamps, 2000) » (Abric, 2003b, p. 61). Relevant d'éléments contre-normatifs qui « ne sont pas produits car ils marqueraient un écart du sujet vis-à-vis de la norme de son propre groupe d'appartenance » (Abric, 2003b, p. 75), la question soulevée par Abric (2003) renvoie au caractère potentiellement central des éléments présents dans la zone muette. Et si des pans essentiels de la représentation échappaient à l'investigation ? La facilitation de la verbalisation de la zone muette passe par la diminution de la pression normative au travers de la technique de substitution : la variation du contexte psychosocial. « Puisque le sujet a du mal à assumer certaines de ses idées, on va lui permettre de les exprimer en les attribuant à d'autres qu'à lui-même » (Abric, 2003c, p. 76)

L'essentiel des travaux sur la zone muette rappelle que telle qu'elle est définie, « la zone muette ne concerne qu'un certain type de représentations : celles qui portent sur des objets imprégnés par des valeurs sociales reconnues et partagées » (Abric, 2003b, p. 80).

Nous parlerons d'éléments représentationnels *manifestes*, quand il sont issus d'une production en contexte normal (zone bavarde), et d'éléments représentationnels *latents*, produits en contexte de substitution (zone muette), tous deux étant constitutifs de la représentation, et relevant d'un stock représentationnel.

1.3 Problématisation et opérationnalisation. Une approche comparative de la nature de l'objet : un questionnaire pour deux inducteurs

De par l'historicité et le patrimoine mémoriel de l'objet de représentation bande de jeunes, de par les univers sémantiques portés par la communication médiatique, nous nous interrogeons sur la nature de l'objet de représentation bande de jeunes. Socioculturellement construite comme frayeur sociale, quel contenu, quelles émotions ou quelle part d'héritage sont mises à jour au sein des produits de la pensée sociale ? En quoi les discours sur la bande de jeunes se singularisent-ils de la communication médiatique faite sur l'objet ? Une approche comparative, à partir d'un autre terme inducteur, le *groupe de jeunes*, permettrait-elle de dépister des éventuels effets sur les processus socio-cognitifs ? Nous soupçonnons l'objet bande de jeunes de relever de dimensions affectives et de facettes. Potentiellement objet de nexus ou objet sensible, il se différencierait de l'objet *groupe de jeunes*. Les deux expressions relèvent du même cadre de référence : le regroupement juvénile.

À ce stade de la recherche, l'hypothèse privilégiée quant à la nature de l'objet bande de jeunes était celle du nexus. Cette deuxième enquête a été initiée par le test du nexus, auquel nous avons associé l'hypothèse de la sensibilité de l'objet de représentation bande de jeunes. En terme d'échantillonnage, le nexus masquant les différences intergroupes, nous n'avons pas affaire ici à des groupes au sens psychosocial du terme, aucun groupe social n'a été privilégié. L'enquête s'est faite à partir d'un questionnaire en ligne diffusé au sein de réseaux sociaux auprès d'individus non-professionnels de l'éducation spécialisée.

L'opérationnalisation générale de ces questionnements se traduit par l'administration d'un questionnaire³⁰ de validation d'hypothèse autour des deux natures supposées de l'objet : l'objet affectif non cognitif (nexus) et l'objet aux facettes socialement non désirables (masquage et démasquage). Chacune relevant de méthodologies singulières, elles sont présentées dans leur intégralité (méthodologie recueil et d'analyse) en suivant.

Le questionnaire fut diffusé en ligne par le biais de réseaux sociaux (six relais pour chaque induction), 160 questionnaires furent retenus pour l'analyse. L'échantillon se présente comme suit :

30 Le questionnaire, sous les deux inducteurs, est disponible dans l'annexe 2 – Enquête 2 (annexe 2a) p. 362

<i>Induction</i>	« Bande »	« Groupe »
Effectif	97	63
Moyenne d'âge	32	33
Genre	H : 28 % F : 72 %	H : 47 % F : 53 %

2. L'objet affectif non cognitif : l'effet d'étiquette

Les nexus renvoient à des étiquettes affectives, on compare les effets de l'induction de chacune des expressions « bande de jeunes » et « groupes de jeunes ». On mesure le degré d'accord des sujets à un ensemble de propositions communes aux deux expressions. L'expression détenant le plus fort taux de réfutation est l'objet d'un effet d'étiquette, et potentiellement un nexus : les sujets se concentreraient plus sur l'expression en elle-même que sur le contenu des propositions.

L'effet d'étiquette est un test qui permet de mesurer le degré de réfutation à un ensemble de propositions en fonction de l'induction (bande comme « étiquette affective »³¹ vs groupe comme « étiquette neutre »). Le nexus présenterait le plus fort taux de réfutation, une comparaison de moyenne permet de mettre en évidence une différence significative entre les deux conditions d'induction, permettant de conclure à un effet d'étiquette. D'un point de vue expérimental, la variable dépendante considérée est le score de réfutation, la variable indépendante est l'effet d'étiquette décliné en deux modalités (la bande et le groupe). On suppose un aspect polarisé des réponses sous étiquette affective sous l'angle du rejet des propositions : face à l'étiquette affective « bande de jeunes », les sujets rejetteraient plus fortement les propositions que face à l'étiquette neutre « groupe de jeunes » (où ils auraient une attitude moins polarisée). Concrètement, l'étiquette « bande de jeunes » obtiendrait un niveau de réfutation plus marqué que l'étiquette « groupe de jeunes ».

2.1.1 Opérationnalisation : l'effet d'étiquette

La première partie du questionnaire est composée d'une série de neuf propositions, chaque proposition est accompagnée d'une échelle de Lickert en cinq points : de 1 (*pas du tout d'accord*) à 5 (*tout à fait d'accord*), on obtient ainsi : deux scores de réfutation, un score neutre et deux scores d'acceptation. À partir de la la moyenne des scores des neuf propositions pour chaque sujet, on

³¹ « objet générant des mobilisations » (Rouquette, 1994)

obtient le score de réfutation par sujet dans chaque condition d'induction. On réalise une moyenne des moyennes des scores des sujets, afin d'obtenir une moyenne générale de réfutation pour chaque condition³². Les propositions ont été construites à partir des définitions des mots « groupe » et « bande »³³ :

- ✓ Une bande/un groupe de jeunes est un ensemble de personnes ayant des caractéristiques, des traits communs
- ✓ Une bande/un groupe de jeunes est un ensemble de personnes ayant des intérêts communs
- ✓ Une bande/un groupe de jeunes est un ensemble de personnes se connaissant entre elles et connaissant toutes les autres personnellement
- ✓ Une bande/un groupe de jeunes est un ensemble de personnes partageant les mêmes idées sur un même sujet
- ✓ Une bande/un groupe de jeunes est un ensemble de personnes liées par un point commun (goût, activités)
- ✓ Une bande/un groupe de jeunes est un ensemble de personnes partageant une relation particulière
- ✓ Une bande/un groupe de jeunes est un ensemble de personnes rassemblées dans un but précis
- ✓ Une bande/un groupe de jeunes est un ensemble de personnes réunies par des goûts communs
- ✓ Une bande/un groupe de jeunes est un ensemble informel de personnes réunies en dehors de l'intervention adulte

2.1.2 Résultats. La bande de jeunes : un nexus ?

	Induction – étiquette	
	Bande de jeunes	Groupe de jeunes
Moyenne des scores de réfutation	3,16	2,99
Mode	2,88	2,66

Au regard des résultats, on s'aperçoit que la bande de jeunes, dans le cadre de l'effet d'étiquette, ne relèverait pas du nexus. Si la bande de jeunes était un objectif affectif non-cognitif, sa moyenne de réfutation devrait se rapprocher de 1 (rejet de l'ensemble des propositions à l'induction de bande de jeunes). Avec un taux de réfutation moyen de 3,16, la bande de jeunes se situe dans le score neutre, le groupe de jeunes se situe dans les limites du score de réfutation (2,99). Avec une moyenne de réfutation supérieure (3,16) à celle recueillie sous induction « groupe de jeunes » (2,99), c'est, avec surprise, que l'on observe que le « groupe de jeunes » remporte le taux moyen de réfutation le plus marqué aux propositions (en référence au test de l'étiquette affective : quand il est question de groupe de jeunes, les sujets se centrent plus sur l'expression en elle-même que sur le

32 La matrice réalisée pour le test du nexus est disponible au sein des annexes numériques : fichier « enquête 2 », sous-fichier « Enquête2_Nexus »

33 Centre National des Ressources Textuelles et lexicales

contenu des propositions).

Une dernière statistique reste à faire, une comparaison de moyennes sur échantillons indépendants (calcul du z). En effet, les moyennes sont-elles significativement différentes ? L'effet d'étiquette étant explicatif de la différenciation des résultats, si il n'y a pas de réelle différence entre les échantillons, il n'y aurait donc pas d'effet d'étiquette (ce que nous supposons mais qu'il reste à démontrer statistiquement). Sachant que nous sommes peut-être en présence de deux étiquettes affectives, qui reviendrait à dire que la bande vaudrait le groupe et inversement quand les deux inducteurs sont associés à « jeunes ». Si on regarde le mode, la valeur la plus fréquente, on s'aperçoit néanmoins que les scores respectifs des deux inductions relèvent de score de réfutation (2,88 pour la bande, 2,6 pour le groupe).

Comparaison de deux moyennes calculées sur échantillons indépendants : calcul du z

L'hypothèse nulle de ce test statistique est qu'il n'y a pas de différence entre les moyennes des deux groupes, ce qui équivaut à dire qu'il n'y a pas d'effet de l'étiquette (on ne réfute pas plus les propositions en condition « bande » qu'en condition « groupe »).

$z = \frac{\frac{ \text{moyenne1} - \text{moyenne2} }{\sqrt{\frac{\text{variance1}}{N1} + \frac{\text{variance2}}{N2}}}}{\sqrt{\frac{0,23}{97} + \frac{0,29}{36}}} = \frac{ 3,16 - 2,99 }{\sqrt{0,00236 + 0,00778}} = \frac{0,17}{\sqrt{0,01014}} = \frac{0,17}{0,1007} = 1,688$	$z = 2,04 \quad (\text{p.value} : 0,04135)$
--	---

Avec un seuil de confiance inférieur à p.05, l'hypothèse nulle est rejetée. Les moyennes sont significativement différentes, il y a un effet d'étiquette (mais avec un seuil de confiance relative proche du seuil critique). Mais un effet d'étiquette inverse au postulat de départ : la moyenne des scores de réfutation est plus marquée dans la condition groupe que dans la condition bande. Victime d'un effet d'étiquette, le groupe de jeunes serait-il un objet affectif non-cognitif, incarnation d'un nexus ?

Deux éléments explicatifs peuvent être avancés. La bande de jeunes ne serait pas un nexus, ou, le groupe de jeunes ne serait pas une étiquette « si » neutre. Et si le groupe de jeunes avait ici joué le rôle de catalyseur ? Tel un objet de substitution, permettrait-il de libérer des attitudes ou des croyances vis-à-vis de l'objet bande de jeunes, tus sous l'étiquette bande de jeunes par les effets normatifs et de désirabilité sociale propre à cet objet ?

3. L'objet sensible : l'hypothèse de la zone muette des représentations sociales : les facettes de l'objet de représentation

Recherchée depuis maintenant quelques années, la zone muette, les facettes cachées d'une représentation ont fait l'objet de nombreuses expérimentations et de divergences quant à leur nature (Chokier & Moliner, 2006 ; Flament & Milland, 2010 ; Guimelli, Monaco, & Deschamps, 2010 ; Lheureux & Monaco, 2011 ; Guegan, Moliner, & Vidal, 2013). Un objet sensible est un objet de représentation comportant des sous-ensembles cognitifs, tus en contexte normal. Le contexte de substitution, réduisant la pression normative et jouant sur les effets de désirabilité sociale, permettrait de faire émerger les facettes cachées de l'objet soumises à des effets de masquage. Ces facettes non-désirables, une fois démasquées, révèlent de nouvelles cognitions sur l'objet. Mais de quelle nature relèvent ces facettes ? Autres cognitions du sujet, effet de transparence, stéréotypie, comparaison sociale ou connaissance de ce que pensent réellement les autres ? La littérature regorge de pistes et d'expérimentations pour mettre à jour le statut des éléments obtenus en contexte de substitution. Nous retiendrons que, propre au sujet ou non, ces sous-cognitions, ces zones muettes, ces éléments représentationnels latents sont présents et constitutifs du champ représentationnel, ils sont non désirables et ne se dévoilent qu'en certaines circonstances.

Rappelons que nous inscrivons ici dans une approche structurale des représentations, nous recueillons le contenu et l'organisation des représentations des objets bande de jeunes et groupe de jeunes. Nous nous intéressons d'une part aux éléments représentationnels latents, et d'autre part, en référence aux résultats de la première enquête, aux empreintes lexicales héritées, aux invariants issus de la construction de l'objet dans la communication (médiatique), qui structureraient pour partie, les produits socio-représentationnels.

3.1 Opérationnalisation. La variation du contexte psychosocial : des éléments représentationnels différenciés ?

Le recueil de représentations et de leur facettes cachées constituent la deuxième partie du questionnaire administré, nous avons donc recueilli les représentations de la bande de jeunes et du groupe de jeunes, sous deux contextes : normal et de substitution.

L'évocation libre hiérarchisée est un outil essentiel de recueil de représentations sociales, elle comporte deux phases. La première d'associations libres où il est demandé au sujet de produire les mots qui lui viennent à l'esprit à partir d'un mot inducteur. L'avantage de cette méthode relève

d'un accès plus rapide et facile à l'univers sémantique de l'objet étudié (Abric, 2003b). En effet, « l'association libre permet l'actualisation d'éléments implicites ou latents qui seraient noyés ou masqués dans les productions discursives (...) (et) d'accéder aux noyaux figuratifs de la représentation » (Abric, 2003c, p. 63). De plus, « le caractère spontané – donc moins contrôlé – permet d'accéder, beaucoup plus facilement et rapidement (...) aux éléments qui constituent l'univers sémantique du terme ou de l'objet étudié » (Abric, 2003b, p. 377). Les dimensions latentes structurant l'univers discursif sont ainsi mises en évidence ainsi que l'accès aux noyaux figuratifs de la représentation. Moins structurée que d'autre techniques, cette méthode permet de sonder les noyaux latents des représentations (Abric, 2003b, p. 377). La deuxième phase est dite de hiérarchisation, il est proposé au sujet de classer sa production de mots en fonction de l'importance accordée à chacun dans la définition de l'inducteur ou de l'objet étudié (Abric, 2003a). Cette méthode permet donc d'obtenir, pour chaque mot, deux indicateurs quantitatifs ; sa fréquence d'apparition et son rang moyen d'importance. « Par le rôle qu'il joue dans la représentation sociale, un élément central a toutes les chances d'être très présent dans les verbalisations des sujets » (Abric, 2003a, p. 378). Nous utilisons donc la méthode des évocations libres hiérarchisées sous deux contextes (deux consignes) pour les deux objets « bande » et « groupe ».

1. Contexte normal : « *Indiquez les cinq mots qui vous viennent spontanément à l'esprit, quand vous entendez « bande de jeunes »/ «groupe de jeunes », puis classez-les de 1 à 5 (1 étant le plus important, 5 le moins important) » (nBDJ= 97, nGDJ = 63)*
2. Contexte de substitution : « *Quels sont, pour les Français en général, les cinq mots leur venant à l'esprit quand il est question de bande de jeunes/groupe de jeunes. Classez-les de 1 à 5 (1 étant le plus important, 5 le moins important) » (nBDJ=91, nGDJ=49)*

Les évocations libres hiérarchisées sont traitées au moyen de deux analyses : l'analyse prototypique pour repérer les potentiels éléments centraux et périphériques (et proposer des premières hypothèses de centralité), et l'analyse de similitude pour rendre compte du contenu et de l'organisation de la représentation.

3.2 Résultats (1). Bande de jeunes

Nous commencerons la présentation de ces résultats par l'analyse prototypique afin de dégager des hypothèses de centralité, puis une analyse de similitudes permettra de mettre en évidence l'organisation et le contenu des représentations de la bande de jeunes (dans les deux

contextes)³⁴. Les mots recueillis lors de l'évocation libre hiérarchisée sont soumis à un travail de catégorisation (lemmatisation et regroupements sémantiques)³⁵.

3.2.1 Présentation de l'analyse prototypique : un premier repérage des systèmes centraux et périphériques

Nous utilisons l'analyse prototypique ici pour mettre à jours les éléments centraux de la représentation, révélateurs des éléments les plus consensuels, mais aussi les éléments périphériques révélateurs de la disparité des représentations. La case en haut à gauche du tableau correspond à la zone des éléments centraux (les mots les plus importants et les plus fréquents), la case en haut à droite correspond à la première périphérie (les mots fréquents mais estimés peu importants), la case en bas à gauche est la zone des éléments contrastés (les mots importants mais peu fréquents) et la case en bas à droite est la deuxième périphérie (les mots peu fréquents et peu importants), la valeur indiquée entre crochets correspond à la fréquence d'apparition du mot. Dans le corps du texte, les mots en italique sont les mots produits par les sujets. Le contexte normal est présenté en premier, suivi du contexte de substitution.

Les premiers éléments à retenir de cette analyse relèvent d'hypothèses de centralité sous les deux conditions : l'*amitié* et le *groupe* relèveraient d'éléments centraux, signifiés différemment en fonction des éléments périphériques (communs ou exclusifs). L'objet de représentation bande de jeunes présente donc deux facettes : un groupe d'amis inscrit dans un processus de socialisation et de construction adolescente, en contexte normal, marqué par une dimension festive et une composante émotionnelle positive centrale (la *joie*), mais signifié négativement en deuxième périphérie (*violence, danger, délinquance*).

34 Les matrices réunissant les associations libres pour chacun des inducteur bande et groupe sont disponibles au sein des annexes numériques : fichier « enquête 2), sous-fichier « Enquête2_associations libres_bande de jeunes » et « Enquête2_associations libres_groupe de jeunes »

35 Le dictionnaire des catégorisations pour les deux inducteurs est disponible dans l'annexe 2 – Enquête 2 (annexe 2b) p. 364

		Rang moyen			
		< à 2,92		> ou = à 2,92	
Fréquence	> ou = à 6,79	Amitié [58] groupe [26] partage [16] ensemble [13]	rassemblement [12] activité [8] joie [7]	Rire [26] fête [20] amusement [18] solidarité [12]	confiance [10] lien [8] découverte [8] affinités [8]
	< à 6,79	Jeunesse [6] copains [6] adolescent [5] appartenance [5] échange [5] cohésion [4]	identité [4] convivialité [3] rue [2] sentiment [2] garçons [2] temps [2]	Bêtises [6] discussion [6] souvenir [6] bruit [5] force [5] insouciance [5] oisiveté [5] passer le temps [5] amour [5] sport [5] sociabilité [4] soutien [4]	cigarette [4] décalés [4] intérêts [4] école [3] études [3] lycée [3] musique [3] danger [3] influence [3] alcool [3] hermétique [3] rébellion [3]
					violence [3] traîner [3] rêve [2] style [2] refuge [2] conflit [2] débordement [2] délinquance [2] liberté [2] péjoratif [2]

Tableau 2: Analyse prototypique - inducteur "bande de jeunes" – contexte normal (n=97)

En contexte de substitution, la bande de jeunes renvoie à un **groupe d'amis** signifié par la déviance et des items négatifs, avec une focale sur la **banlieue** et une composante émotionnelle négative périphérique (**peur**), en référence à des éléments criminalisants (**violence**, **problème**, **danger**, **irrespect**). La figure mobilisée est celle de la **racaille**, du jeune **bruyant**.

		Rang moyen			
		< à 2,91		> ou = 2,91	
Fréquence	> ou = à 5,23	Amitié [39] délinquance [26] groupe [20] bruit [16] racaille [13] fête [13]	alcool [11] jeunesse [11] adolescent [7] problème [6] clan [6]	Amusement [21] inconscience [21] drogue [16] danger [14] violence [11] bêtises [10] ensemble [10]	peur [10] banlieue [9] fainéants [9] dégradations [8] influence [8] irrespect [7]
	< à 5,23	Insécurité [4] désœuvrement [4] étrangers [3] intérêts [3] méfiance [3] souvenir [3]		Incompréhension [4] bagarre [4] délits [3] études [3] solidarité [3] partage [3] musique [3] affinités [2]	avenir [2] force [2] société [2] chômage [2] indifférence [2] liberté [2] mineur [2]

Tableau 3: Analyse prototypique - inducteur "bande de jeunes" - contexte de substitution (n=91)

La variation du contexte psychosocial amène à un glissement, un changement de statut des items : des éléments représentationnels périphériques en contexte normal (items peu fréquents et peu importants) glissent vers le système central en contexte de substitution (items très importants et très fréquents). La variation du contexte permet également l'apparition de nouveaux items, propre à la communication sur l'objet et renvoyant à la thématique de la jeunesse dangereuse de banlieue. Il semblerait que les éléments négatifs appartenant à la deuxième périphérie (des termes peu fréquents et peu importants dans le champ représentationnel) en contexte normal se déploient dans l'ensemble du champ représentationnel en contexte de substitution par une augmentation de leur saillance et de leur importance (dans la zone centrale, dans la première périphérie et la zone des éléments contrastés). À l'inverse, les éléments positifs du noyau central, de la première périphérie et de la zone contrastée en contexte normal glissent vers la deuxième périphérie en contexte de substitution.

C'est donc dans la deuxième périphérie que s'incarnent les possibles changements de sens de la représentation en fonction des contextes, c'est de cette place que peuvent être révélées les facettes indésirables de l'objet pour le contexte normal, les facettes désirables en contexte de substitution. Mais comment les éléments les moins partagés et les moins importants peuvent-ils être prédictifs

d'un changement de centralité en fonction du contexte ? Censées être les dimensions les moins signifiantes, car moins consensuelles et non génératrices de sens selon la littérature, on voit bien que, peut-être exclusivement, dans le cas d'un objet sensible, la signification se joue en périphérie pour le contexte normal, pour être réaffirmée comme centrale en contexte de substitution. Peu importe le statut accordé aux éléments, nous sommes bien face à un changement de sens et de concrétisation de la bande en fonction des contextes, à des éléments du champ représentationnel ancrés mais activés différemment en fonction des contextes psychosociaux d'évocation (des éléments représentationnels latents et manifestes). Les éléments liés à la communication sur l'objet sont ancrés dans les représentations et positionnés différemment (central versus périphérique) en fonction des contextes, des jeux de masquage sont donc en place.

3.2.2 *Analyse de similitudes : contenu et organisation de la représentation*

L'analyse de similitudes est un autre outil classique d'analyse des représentations sociales à partir d'associations libres. Dans sa représentation graphique, l'arbre maximum nous donne à voir les mots les plus fréquents (représentés par des cercles plus ou moins gros) et les relations qu'ils entretiennent entre eux (représentées par les arêtes valuées). Les résultats sont présentés sous la forme suivante : entre parenthèses figurent la fréquence d'apparition, entre crochets, un indice révélant la force du lien.

3.2.2.1 Le contexte normal : la bande de jeunes comme un groupe d'amis

En contexte normal, l'*amitié* apparaît à nouveau comme centrale (58), associée le plus fortement à *rire* (26) [18], à *groupe* (26) [17]. Le rire est associé à des items du systèmes périphériques, à la fois positifs : *soutien* (4) [4], *souvenir* (6) [3], *convivialité* (3) [2], *musique* (3) [3] associée au *style* (2) [2], et négatifs : *débordements* (2) [2], *bêtises* (6)[?], *péjoratif* (2) [1].

Le groupe est précisé au travers de la référence à la *jeunesse* (6) [3], aux *adolescents* (5) [3] et à des caractéristiques propres à ses membres : *hermétiques* (3) [1] et *isolés* (2) [1].

décalé (4) [2] et porté par la *cohésion* (4) [2], à la *solidarité* (12) [9] (puis aux *sentiments* (2) [2]), au *partage* (16) [13], lui-même associé à l'*oisiveté* (5)[2], découlant sur la *rébellion* (3)[2].

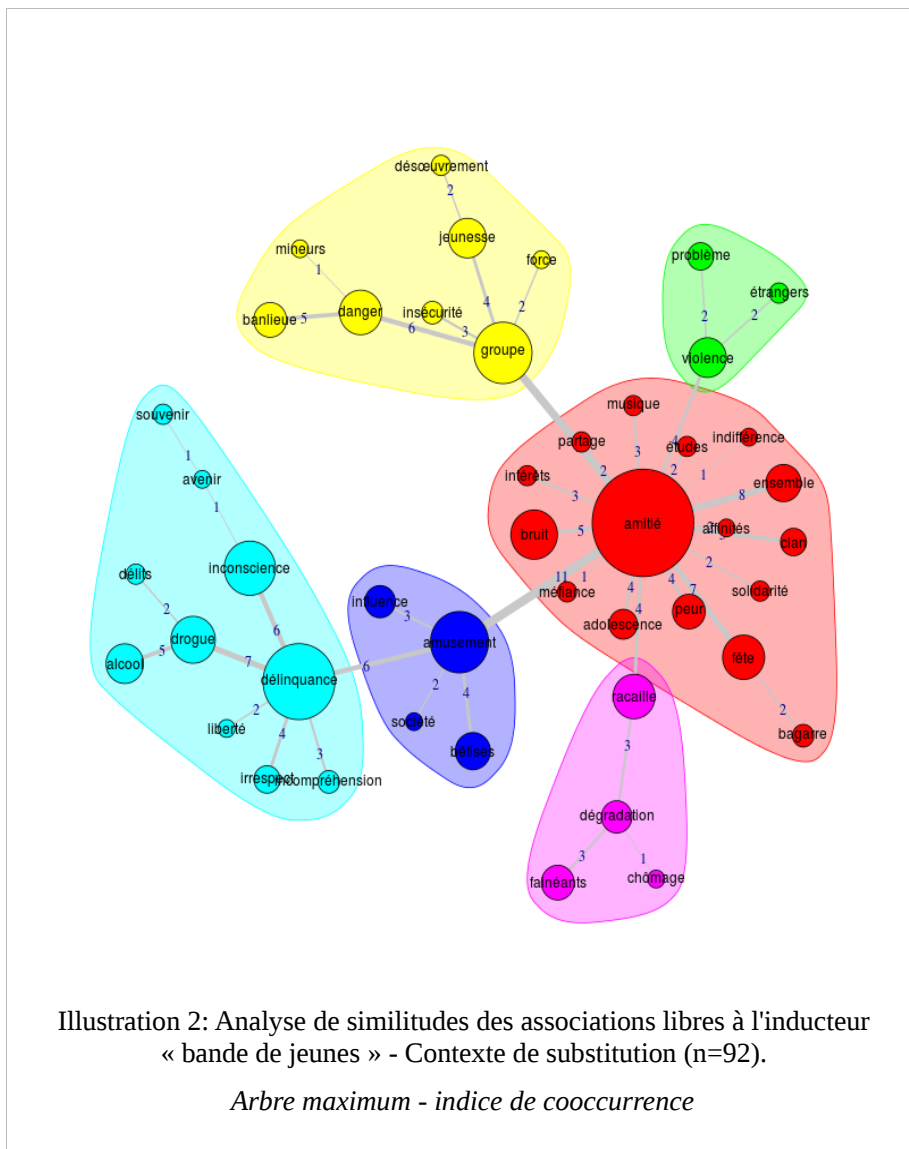
Si l'on observe les mots directement associés à l'amitié (en dehors de ceux donnant lieu à des ramifications élaborées), l'amitié se retrouve en lien avec *activités* (8)[5], *affinités* (8)[5] et *intérêts* (4)[3], le *sport* (5)[3], le *lycée* (3)[3], la *liberté* (2) [2], les *rêves* (3)[3], au *temps* (2)[2], à la *rue* (2) [2], et à des éléments de socialisation : *discussion* (6)[?], *confiance* (10) [?], *découverte* (8) [4], *échange* (5) [?] et *liens* (8) [4]. Sur un versant plus négatif, on observe comme mots associés la *violence* (3) [2], le *danger* (3)[2], la *force* (5)[3] et l'*insouciance* (5)[3].

On relève, directement associée à l'amitié, une composante émotionnelle de la bande de jeunes en contexte normal : la *joie* (7)[?], en tant que telle et en tant que thème du dictionnaire de catégories mis en place où la joie renvoie aux items « bonne humeur », « heureux », « plaisir ».

Les facettes désirables de l'objet, les éléments représentationnels manifestes, renvoient à un groupe d'amis, incarnés par les dimensions festives associées à la bande de jeunes. Mais cette joyeuse amitié reste à relativiser puisque elle renvoie, dans les fins de ramifications, à des dimensions négatives, apparemment caractéristiques, de jeunes qui se rassemblent (*traîner, délinquance, alcool, débordement, influence*).

3.2.2.2 Le contexte de substitution : la bande de jeunes comme groupe d'amis potentiellement déviant(s)

En substitution, plusieurs pôles sont mis en évidence. L'*amitié* (39) avant tout, élément central, qui relève de la plus forte association [11] avec l'élément périphérique *amusement* (21) et *ensemble* (10)[8]. Le deuxième élément central, ici organisateur, est *délinquance* (26), concrétisée par la *drogue* (16)[7], l'*inconscience* (21)[6]. Le troisième élément central, pôle de cet arbre est *groupe* (20) [?] avec amitié. Le groupe est directement associé à l'élément périphérique *danger* (14) [6] lui-même relié à *banlieue* (9)[5]. Groupe est également directement relié à un élément central la *jeunesse* (11)[4] « désœuvrée » (4)[2] et de des éléments périphérique : *danger* (14)[6] associée à la *banlieue* (9)[5], *insécurité* (4)[3]. La *racaille* (13) est associée à l'élément périphérique *dégradation* (8)[3], lui-même associé à la figure du *fainéant* (8)[3] et au *chômage* (2)[1]. Le pôle *violence* (11) est associé au *problème* (6)[2] et concrétisé au travers de la figure de l'*étranger* (3)[2].



Pour revenir au pôle central de l'amitié, notons qu'il est directement associée à une composante émotionnelle : la *peur* (10)[4], synonyme ici de *méfiance* (3)[1]. L'amitié renvoie également à une dimension festive (*fête*, 13)[7] qui dégénère : *bagarre* (2)[2]. Le *bruit* (16)[5] est directement associé à l'amitié, ainsi qu'une modalité de rassemblement : le *clan* (6)[3] (catégorie englobant les items « meute », « horde », « bande »). On retrouve, toujours associés à l'amitié, des éléments renvoyant au processus de socialisation des jeunes : *partage* (3)[2], *intérêts* (3)[2], *musique* (3)[3], *études* (3)[2], *affinités* (2)[3], *solidarité* (3)[2], *adolescence* (7)[4].

Les facettes indésirables, les éléments représentationnels latents, de la bande de jeunes renvoient donc à une amitié certes, mais une amitié, bruyante, qui fait peur, qui est celle d'un

groupe, mais un groupe dangereux associé à la banlieue, incarnation de l'insécurité, œuvre d'une jeunesse désœuvrée faisant usage de la force.

La bande est donc un rassemblement d'amis, qui en tant que tels s'amuse mais cet amusement est marqué par la déviance qui peut se traduire par de la délinquance. Cette délinquance, directement liée à l'économie parallèle, génératrice de délits, relevant d'une forme d'inconscience et se traduisant, au sein de la société, par de l'irrespect, de la liberté certes, mais de incompréhension avant tout. La figure mobilisée est celle de la racaille, auteur de dégradations, ici d'incivilités, caractérisé par la fait d'être feignant mais corollairement victime de chômage.

Pour synthétiser, la bande de jeunes est un groupe d'amis, signifié différenciellement en fonction des contextes, les composantes émotionnelles des représentations recueillies se révèlent pour nous significatives et révélatrices de sens : la joie en contexte normal, la peur en contexte de substitution. Dans les conditions de la variation psychosociale, le groupe de référence mobilisé était « les français en général », induisant une distance très étendue entre le sujet et le groupe de référence.

3.3 Résultats (2). Groupe de jeunes

Les résultats présentés ici viennent éclairer les résultats obtenus au test du nexus. La présentation des éléments représentationnels obtenus à l'induction « groupe de jeunes » suit la même logique que pour l'objet bande de jeunes.

3.3.1 Analyse prototypique : un premier repérage des systèmes centraux et périphériques

Les premiers éléments à retenir de cette analyse, au regard des résultats obtenus pour l'objet de représentation « bande de jeunes », relèvent à nouveau d'hypothèses de centralité sous les deux conditions : l'*amitié* apparaît être le seul élément central constant sous les deux conditions, mais renforcé par les items *fêtes*, *amusement*, *adolescent* présents conjointement en première périphérie. Le noyau central renvoie à des éléments positifs (*rire*, *solidarité*) mais le groupe de jeunes reste une *bande*... À nouveau la deuxième périphérie en contexte normal porte un élément central en substitution : la *délinquance*.

	<i>Rang moyen</i>			
		< à 2,86	> ou = à 2,86	
<i>Fréquence</i>	> ou = à 6,45	Amitié [42] rire [13] solidarité [12] bande [8]	Fête [23] amusement [11] activités [10] partage [10] discussion [9]	adolescent [8] apprentissage [7] liens [7] sport [7]
	< à 6,45	Ensemble [6] communauté insouciance [5] [4] groupe [5] plusieurs [3] jeunesse [5] bêtises [3] école [5] respect [2]	Traîner [6] clan [5] échange [4] joie [4] style [4] bruit [3]	influence [3] diversité [3] âge [3] socialisation [3] affinités [3] délinquance [2] avenir [2] intérêts [2] musique [2] reconnaissance [2] social [2] travail [2]

Tableau 4: Analyse prototypique - inducteur "groupe de jeunes" - contexte normal (n=64)

Notons l'apparition d'items criminalisants en substitution, s'apparentant à ceux de l'objet bande. Mais dans le cas du groupe de jeunes, les multiples glissements relevés pour la bande font ici exception, outre la *délinquance*, périphérique en contexte normal, qui devient centrale en substitution. Les éléments de la deuxième périphérie en substitution restent négatifs (contrairement à ceux de bande de jeunes) : *violence*, *irrespect*, *voyou*, *bagarre*, mais également *folie*, qui n'apparaît qu'ici. Le noyau central, en substitution se compose d'éléments criminalisants (*délinquance*, *insécurité*, *peur*, *désordre*), associé à la *banlieue*, la *bande* et la *drogue* en première périphérie.

		Rang moyen			
		< à 2,77		> ou = à 2,77	
Fréquence	> ou = à 5,19	Amitié [19] délinquance [16] peur [9] désordre [7]	bêtises [7] insécurité [6] désœuvrement [6]	Banlieue [11] fête [9] amusement [9] bande [6]	adolescent [6] drogue [6] inconscience [6]
	< à 5,19	Regroupement [5] socialisation [3] jeunesse [3] sport [3] problème [3] influence [3] immigration [2]		Violence [5] irrespect [4] chômage [4] solidarité [4] voyou [3] activité [3]	nostalgie [3] avenir [2] bagarre [2] bruit [2] folie [2] groupe [2] école [2] éducation [2]

Tableau 5: Analyse prototypique - inducteur "groupe de jeunes" - contexte de substitution (n=49)

La variation du contexte psychosocial fait apparaître que le groupe de jeunes serait un objet lui aussi sensible, où coexistent des éléments manifestes (une bande d'amis) et des éléments latents (la peur, la délinquance), ils partagent de nombreux éléments représentationnels avec l'objet groupe de jeunes, dans les deux conditions.

Pour revenir sur les résultats du test du nexus, et sur la négativité des éléments obtenus pour groupe de jeunes en substitution (relevant des invariants de la bande de jeunes : la violence et la délinquance de banlieue, synonyme de peur), nous nous demandons si le groupe de jeunes pourrait également être un « objet de substitution » qui, tout comme le contexte de substitution, permettrait de réduire la pression normative (propre à l'objet « bande ») et de faire émerger des éléments cachés ?

Mais finalement, que ce soit sous induction « bande » ou « groupe », des similitudes dans les contenus représentationnels de nos deux objets sont marqués, signifiés positivement en contexte normal, et complétés en substitution par des éléments négatifs.

Serait-ce le jeune, ou plutôt les jeunes, dans une configuration de rassemblement, qui amèneraient à de tels éléments représentationnels ? Retenons les dimensions émotionnelles des objets, la joie centrale pour la bande de jeunes en contexte normal (mais périphérique pour le groupe de jeunes), la peur pour la bande de jeunes et le groupe de jeunes rendue saillante en contexte de substitution.

Les éléments liés à la communication sur l'objet sont ancrés dans les représentations et

positionnés différemment (central versus périphérique) en fonction des contextes, des jeux de masquage sont donc en place. Un diagnostic de communication pour « groupe de jeunes » reste donc à réaliser afin d'éclairer les résultats obtenus.

3.3.2 Analyse de similitudes : contenu et organisation de la représentation

3.3.2.1 Le contexte normal : une amitié centrale

En contexte normal, l'amitié (42) reste centrale, elle est le plus fortement associée à la *fête* (23)[14] (suivi d'*avenir* (2)[2], puis à l'*amusement* (11)[9] qui renvoie à la fois à l'*influence* (3)[2] et à la *musique* (2)[1]. L'amitié reste associée au *rire* (13)[8] dont le lien se dichotomise entre le *bruit* (3)[1] et l'*insouciance* (5)[3] puis l'*âge* (3)[2]. La même force d'association [8] est présente avec l'item *partage* (10) puis *joie* (4)[2]. On observe donc ici une dimension émotionnelle positive mais qui reste largement périphérique (contrairement à la bande où elle apparaît comme centrale).

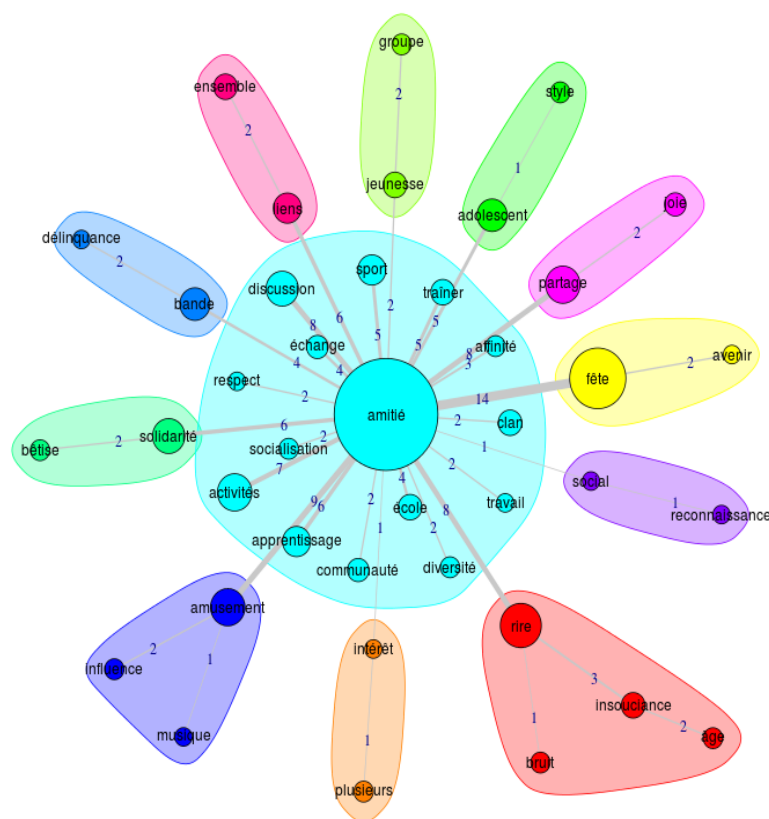


Illustration 3: Analyse de similitudes des associations libres à l'inducteur « groupe de jeunes » - Contexte normal (n=64).

Arbre maximum - indice de cooccurrence

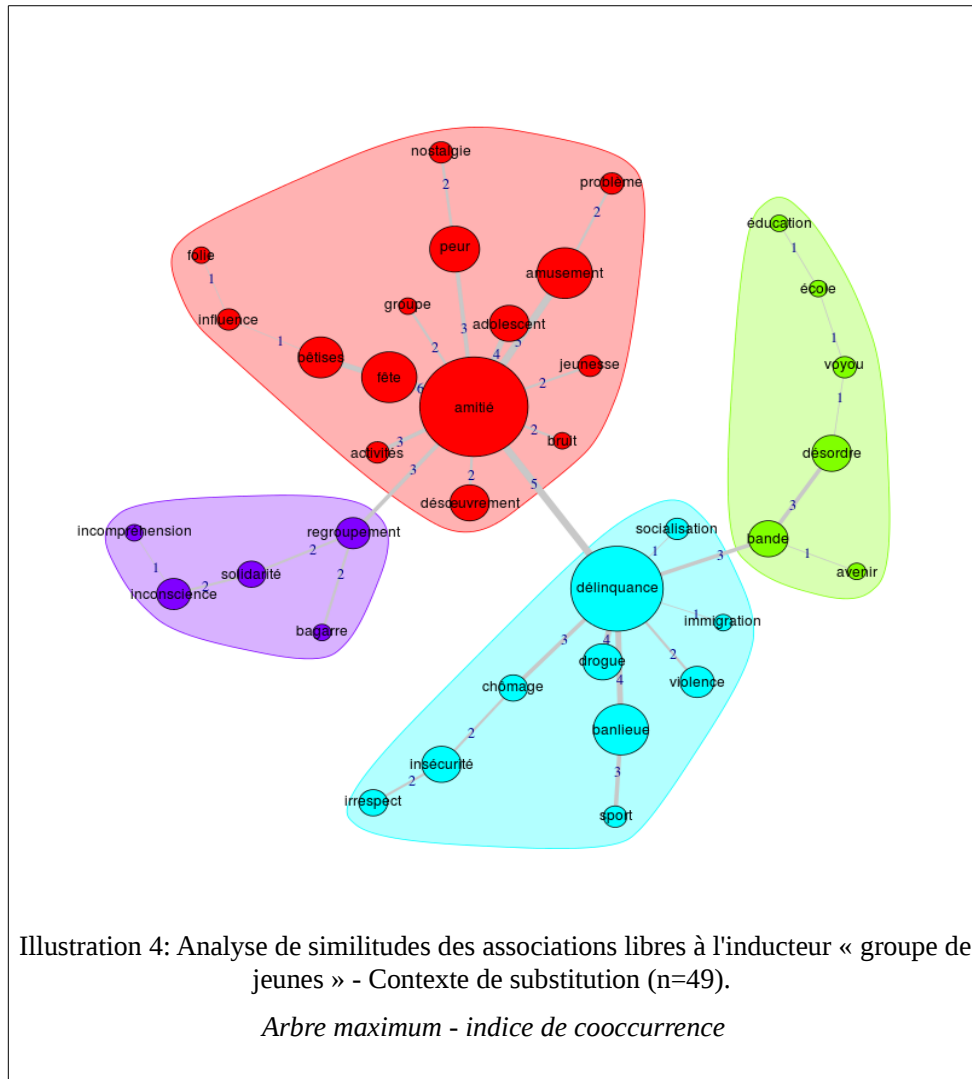
L'amitié renvoie à la *solidarité* (12)[6] elle-même associée aux *bêtises* (3)[2], et dans la même mesure à l'item *lien* (7)[6], lui-même relié au fait d'être *ensemble* (6)[2]. L'amitié est également le fait d'*adolescents* (8)[5] caractérisés par le *style* (4)[1], elle relève d'une *jeunesse* (5)[2] en *groupe* (3)[2], elle est liée à l'item *social* (2)[1] et *reconnaissance* (2)[1], aux items *intérêts* (2)[1] et *plusieurs* (3) [1]. Le pôle central est alimenté par une multitudes d'items disparates, identifiés comme périphériques, relevant de socialisation au sens large : *sport* (7) [5], *activités* (10) [7], *discussion* (9) [8], *échange* (4)[4], *socialisation* (3)[2], de valeur au travers du *respect* (2)[2], de forme de rassemblement au travers de la *communauté* (4)[2], *clan* (5)[2], *diversité* (3)[2], d'activité singulière : *traîner* (6)[5], et enfin de l'école (5)[4] et du *travail* (2)[2].

Une dernière ramification signifie le groupe de jeune, bien qu'au travers de l'amitié, sous l'angle de la *bande* (8)[4] associée à la *délinquance* (2)[2].

Les facettes désirables de l'objet groupe de jeunes renvoie à l'amitié, inscrite dans des pratiques festives, et révélatrice d'un processus de socialisation et de construction identitaire à l'œuvre. Le groupe reste néanmoins associé à la bande et sa dimension délinquante.

3.3.2.2 Le contexte de substitution : une amitié déviante

En substitution, le premier élément se révélant comme organisateur est, conformément à l'analyse prototypique, l'*amitié* (19), conjointement à l'*amusement* (9)[5] déviant (*problème*, 3)[2]. Cette amitié est le fait d'*adolescents* (6)[4], de jeunes (*jeunesse*, 3)[2], en *groupe* (2)[2], partageant des *activités* (3)[3]. Mais il s'agit ici d'une amitié marquée par le *désœuvrement* (6) [2] et le *bruit* (2) [2]. Cette amitié s'opérationnalise au travers de la *fête* (9)[6] qui dégénère par des *bêtises* (7)[?] du fait de l'*influence* (3)[1], ici entendu comme effet de groupe, associée à la *folie* (2)[1]. Une composante émotionnelle est associée à l'amitié : la *peur* (9)[3], renvoyant elle-même à la *nostalgie* (3) [2].



Le groupe de jeunes renvoie certes à une amitié, mais une amitié fortement associée à la *délinquance* (16)[5], elle-même signifiée au travers de la *banlieue* (11)[4], associée à l'élément *sport* (3)[3]. Cette délinquance se traduit concrètement par l'économie parallèle, au travers de la *drogue* (6)[4], la *violence* (5)[2], d'une *socialisation* (3)[1] déviante en somme. Cette délinquance est associée à la précarité socio-économique, au travers du *chômage* (4)[3], génératrice d'*insécurité* (6)[2] et marquée par un comportement déviant : l'*irrespect* (4)[2]. Le groupe, envisagé sous l'angle de la délinquance, renvoie à la *bande* (6)[3], elle même associée au *désordre* (7)[3], incarnée dans la figure du *voyou* (3)[1], questionnant la place de l'*école* (2)[1] et de l'*éducation* (2)[1].

L'amitié du groupe de jeunes est associée à un dernier pôle, celui du *regroupement* (5)[3]. Un regroupement qui dégénère au travers de la *bagarre* (2)[2], mais qui est également associée à la *solidarité* (4)[2]. Un regroupement signifié sous l'angle de l'*inconscience* (6)[2] puis de l'*incompréhension* (2)[1].

Les facettes non désirables de l'objet groupe de jeunes renvoient donc à une amitié, certes portée par quelques dimensions positives, liées à la fête et à la socialisation, mais qui restent teintées d'éléments négatifs. Comme si le groupe de jeunes pouvait faire la fête mais en faisant des bêtises, s'amuser en posant des problèmes, se regrouper pour en venir à la bagarre. Le groupe de jeunes est donc un groupe d'amis qui s'inscrit dans la délinquance et la violence, à nouveau inscrites dans les thèmes de la banlieue et de l'immigration, et qui s'incarne dans la bande, comme regroupement de voyous, figure du désordre.

Pour synthétiser, le groupe de jeunes est un groupe d'amis, mais masquant des aspects négatifs et latents liés au thème de la violence juvénile et incarnés par le jeunesse de banlieue.

4. Discussion. La bande de jeunes, un objet singulier ... mais qu'en est-il du groupe de jeunes ?

Les représentations recueillies font de la bande de jeunes et du groupe de jeunes, deux objets quasi similaires définis essentiellement comme un groupe d'amis adolescents à dimension festive. Ces éléments représentationnels constituent la zone bavarde de la représentation, les éléments manifestes, et nous dressent une image positive de la jeunesse qu'elle soit en bande ou en groupe (et renvoient peut-être à la bande ou au groupe de jeunes tels qu'expérimentés, pratiqués au sein du processus de socialisation adolescente.

Néanmoins des pans entiers de la représentation restent masqués, la zone muette recèle d'éléments représentationnels latents, d'un autre ordre, relevant pour partie d'une forme de criminalisation de la jeunesse (la bande de jeune telle que communiquée), et correspondant à des éléments représentationnels constitutifs de la communication médiatique : un déjà là pensé. En référence à la propriété d'héritage, tout objet est référé à une mémoire partagée, il est un produit de l'histoire, les principes de compréhension reposent alors sur un déjà là dont nous sommes les héritiers (par éducation) (Rateau et al., 2012).

Certes le regroupement juvénile, quel que soit son nom, relève d'une acception positive en contexte normal, et d'une acception négative en contexte de substitution, mais il est frappant de noter que cette dimension négative cible une partie de la jeunesse : la jeunesse de banlieue, associée à la violence et à la délinquance. En référence aux travaux de (Jodelet, 2011) sur les figures sociales de la peur, une partie seulement de la jeunesse serait l'objet d'une frayeur sociale, la jeunesse issue

des classes populaires. Cela renouvellerait l'image des classes populaires (laborieuses du 19^{ème} siècle) comme des classes dangereuses, un danger de surcroît incarné par sa jeunesse et ses attributs négatifs.

4.1 Effet d'étiquette : hypothèse affective et composante émotionnelle

Les analyses des évocations libres hiérarchisées permettent de requestionner les résultats obtenus pour tester les effets de nexus. Nous sommes peut-être en présence de deux étiquettes affectives, ou du moins équivalentes, qui expliqueraient les faibles différences des scores moyens de réfutation sous les deux conditions (qui tendent néanmoins vers des scores de réfutation plus que d'adhésion). La réfutation la plus forte, traduction de l'attitude la plus polarisée, s'établit pour l'induction « groupe » renouvelant ici les réflexions sur la possibilité d'être face à un objet de substitution, caractérisé par le fait d'être non contextualisé, soumis à une pression normative moindre, qui catalyserait les éléments contre-normatifs de la bande. Méthodologiquement, le test d'étiquette propose de comparer une étiquette affective et une étiquette neutre, la question se pose de déterminer la nature d'une étiquette neutre. Voire de sa réalité, peut-il vraiment exister des étiquettes neutres ? Au sens où elles ne donneraient lieu à aucune polarisation d'attitude ?

Au-delà des éléments négatifs propres aux rassemblement de jeunes, une autre piste de réflexion porterait sur le groupe en lui-même. La littérature sur le groupe met en avant la dangerosité du « plusieurs », associé à la peur (au sens psychanalytique du terme), le groupe comme lieu investi d'esprit et de menace, tout groupe qui s'isole est potentiellement un groupe qui conspire ou peut conspirer (Anzieu & Martin, 2006). Le mot groupe reste moins marqué que la bande, il reste plus proche des individus, inscrit dans leur quotidien.

En ce qui concerne la composante émotionnelle, les émotions négatives sont démasquées en substitution. Émotions et processus socio-cognitifs sont liés, les émotions colorent les représentations, ce qui explique l'explosion d'éléments négatifs, ici criminalisants, en substitution (dans les deux conditions d'induction), et le maintien d'éléments positifs ou neutres en contexte normal, où l'émotion mobilisée est la joie. La peur et la joie révèlent les composantes émotionnelles de la représentation et colorent les réponses, les caractérisent soit sur un versant positif soit sur un versant négatif. Si les facettes désirables (contexte normal : éléments représentationnels manifestes) et indésirables (contexte de substitution : éléments représentationnels latents) appartiennent au même champ représentationnel de l'objet, il semble que les deux émotions, joie et peur, également.

Mais ces émotions seraient activées différenciellement en fonction du contexte.

Sachant cela, et les représentations étant des grilles de lecture, la question est finalement de savoir à quel moment les individus activent l'une ou l'autre de ces grilles, dans leur quotidienneté : la grille désirable versus la grille non désirable ? Ou ces deux grilles participent-elles de leur compréhension de l'objet ?

4.2 Objet sensible : masquage et démasquage

En terme de composante émotionnelle, les émotions positives, la joie, sont propres au contexte normal, relevant de facettes désirables du discours sur les objets, les émotions négatives, la peur, propre au contexte de substitution, relevant de facettes indésirables et faisant l'objet d'un masquage.

De par les éléments gravitant au sein de la pensée sociale sur la bande de jeunes, cet objet pourrait être soumis à des réactions de défense, opérationnalisées par le masquage, qui seraient moins importantes quand il est question de groupe. Il n'en reste pas moins que la qualification du groupe de jeunes en contexte normal s'établit au travers de la référence à la bande.

En ce qui concerne les glissements entre éléments centraux et éléments périphériques repérés par la variation du contexte psychosocial d'évocation, retenons qu'il est bien question ici des statuts à accorder à ces éléments représentationnels. Dans le cas d'un objet sensible, la bande de jeunes, on observe donc :

- un glissement quantitatif en matière de saillance et d'importance des items, des éléments représentationnels périphériques en contexte normal deviennent centraux en contexte de substitution
- un glissement qualitatif en matière de composante émotionnelle et de caractérisation des items : positif (contexte normal) versus négatif (contexte de substitution)
- l'apparition de nouveaux éléments représentationnels essentiellement négatifs en substitution

Le système périphérique en contexte normal serait-il prédictif des éléments centraux en substitution, c'est-à-dire d'éléments consensuels signifiants l'objet mais non désirables ? Mais à quoi avons-nous finalement affaire avec une consigne de substitution ? Quel est le statut des éléments obtenus ? L'hétérogénéité de notre échantillon (sujets « tout venant ») ne nous permet pas de formuler des hypothèses en terme de comparaison sociale. Sommes-nous face à une réduction de la

pression normative démasquant des éléments portés par les individus mais non dévoilés ? Dans ce cas là, les éléments obtenus seraient constitutifs de la représentation et révéleraient une de ses facettes. Sommes-nous face à un effet de transparence ? Dans le sens où les sujets enquêtés connaissent ce que pensent les autres, ou ce qui circule dans la société en matière de bande de jeunes ? Ils parleraient donc au nom des autres, sans vraiment partager ces croyances ou opinions.

Outre les éléments nouveaux démasqués via la consigne de substitution, ce sont les glissements de statut des éléments en fonction du contexte qui nous intéressent, dans le sens où le système périphérique du contexte normal devient générateur de sens en contexte de substitution. Comment des éléments portés minoritairement (peu fréquents et peu importants) en contexte normal feraient-ils consensus en substitution ? Pour Bataille (2002), un noyau peut ne pas être central. De par la polysémie des éléments qui le composent, c'est la périphérie qui serait génératrice de sens, puisque le noyau aurait plusieurs sens ou finalement n'en aurait aucun. « La stabilité du noyau central est sa capacité à être un centre mobile, ou, dit autrement, à assumer une pluralité de centres selon les contextes, et notamment le contexte d'interlocution » (p. 27)

Donc la bande de jeunes se caractérise par le fait d'être un groupe d'amis dans les deux contextes. Le système périphérique du contexte normal nous informe de la dimension potentiellement déviante de ce groupe (délinquance, violence, danger) qui est confirmée en contexte de substitution par la centralité de l'item délinquance et la saillance des items violence et danger (première périphérie). La périphérie générerait donc le sens dans lequel ce groupe d'amis s'inscrit, ce qui serait confirmé par les éléments centraux en substitution, et réaffirmé par les éléments périphériques adjacents. En cela le système périphérique pourrait-être prédictif des éléments centraux en substitution, ces zones muettes, ces éléments latents, qui occupent une place importante dans le champ représentationnel mais qui font l'objet d'un masquage.

Rappelons comme précaution quant à l'analyse de ces résultats que « la substitution ne permet que de formuler une hypothèse sur la zone muette. Rien n'empêche de penser que dans certains cas ce que les sujets produisent en substitution concerne bien la représentation qu'ils se font du groupe de référence qu'on leur propose et non la zone muette de leur propre représentation. C'est une limite importante de l'outil » (Abric, 2003c, p. 78).

4.3 Des facettes cachées aux origines controversées : invariants

Les éléments représentationnels constituant la zone muette des représentations de la bande de jeunes relèverait d'un déjà-là pensé communiqué (mis en évidence au sein de la première

enquête), d'invariants renvoyant aux thèmes de la délinquance, de l'immigration (étranger, alter) et de l'insécurité. Ils participeraient de la construction de la bande de jeunes en objet de représentation, la communication sociale (médiatique) permettant la diffusion de savoirs, il n'est pas surprenant de les retrouver dans la zone muette, tout un chacun est soumis au processus de communication et tout un chacun réceptionne ces éléments de sens communs. Nous ne rentrerons pas ici sur les débats des psychosociologues sur la nature de ces facettes cachées, nous nous contentons de retenir que celles-ci font partie du stock représentationnel à disposition, qu'elles soient activées ou non.

Nous réaffirmons néanmoins l'intérêt de la triangulation théorique entre aspect constituant et aspect constitué de la pensée sociale, les liens mis en évidence entre représentations sociales et communication permettent un éclairage de certaines facettes des représentations sociales et de leurs origines. Le partage d'éléments représentationnels latents et manifestes, renvoient à la coexistence de deux systèmes de référence, deux dimensions ou champs d'insertion de l'objet de représentation bande de jeunes (et groupe de jeunes). Finalement il existerait deux bandes de jeunes, la bande de jeunes expérimentée et la bande de jeunes communiquée. Les invariants, repérés comme éléments latents, ont la particularité de renvoyer à une émotion, la peur, qui colore en retour les éléments représentationnels activés.

5. Conclusion

Cette deuxième enquête a permis de questionner la nature de l'objet bande de jeunes. Bien qu'elle ne soit pas considérée comme un nexus, la bande de jeunes reste un objet affectif, et d'autant plus sensible, de par les facettes démasquées où les émotions entrent en jeu. La variation du contexte psychosocial a permis de mettre en évidence la coloration du champ représentationnel en fonction des émotions activées. Nous posons l'hypothèse que les éléments représentationnels dévoilés en contexte de substitution renvoient au déjà-là pensé, aux effets d'héritage auquel les processus socio-cognitifs sont soumis. Bien que tous, ces éléments sont constitutifs de la représentation. Reste à savoir quel statut leur accorder, quelles précautions méthodologiques sont en jeu en matière de recueil de représentation d'objet sensible. Les deux objets de représentation, bande de jeunes et groupe de jeunes, appartiendraient au même système représentationnel et entretiendraient une relation de réciprocité (Flament & Rouquette, 2003), le groupe serait constitutif du noyau central de la représentation de la bande de jeunes et inversement, la bande serait constitutive du groupe. Il est aisé de comprendre que le groupe définisse la bande (la bande étant en

effet un sous-groupe ou une forme particulière de groupe) mais pourquoi et comment la bande pourrait-elle définir le groupe ? Le rassemblement des jeunes en fait-il forcément un élément dangereux ?

Au delà de la bande de jeunes, le groupe de jeunes semble catalyser les mêmes éléments représentationnels. Sommes-nous alors face à deux objets partageant des éléments communs dans leur champ représentationnel, surplombés peut-être par une idéologie commune, renvoyant à la thématique de la violence juvénile, de la délinquance, du mauvais jeune ou du jeune dangereux ? Peu importe sa dénomination, c'est bien le regroupement de plusieurs jeunes qui questionne, et relève d'éléments criminalisants. L'ajout de l'inducteur groupe de jeunes se révèle alors judicieux dans le recueil de données, il permet l'élargissement de la troisième enquête vers le regroupement juvénile (bande et groupe). Le jeune à plusieurs, et plus précisément ici le jeune de banlieue, figure de la bande comme du groupe de jeune en substitution, incarnerait-il une figure sociale de la peur (Jodelet, 2011) ? En est-il de même au sein de la pensée professionnelle ?

Chapitre 10. Les représentations professionnelles de la bande de jeunes dans le champ de l'éducation spécialisée.

La traduction professionnelle d'une édification mythique

Les savoirs quotidiens sur la bande de jeunes relèvent donc à la fois d'une dimension latente, composée d'éléments stéréotypiques, de croyances (imaginaire du crime), de savoirs juridico-scientifique (ce qui pose la question de la traduction de la délinquance dans le sens commun), fruits d'un imaginaire social (la zone muette), et d'une dimension manifeste (la zone bavarde) composée d'éléments descriptifs (un groupe, des amis) et positifs (rire, fête, joie), renvoyant à une autre réalité de la bande de jeunes. Les représentations de la bande de jeunes ressemblent à une forme de rationalisation, il n'en est pas moins sûr que l'induction bande de jeunes active en premier lieu une image autre, spontanée, celle du regroupement dangereux. La deuxième enquête, à partir de l'utilisation de deux inducteurs, bande et groupe, a permis de mettre en évidence un système représentationnel commun aux deux objets. Si le groupe permet de définir la bande, pourquoi la bande définit-elle le groupe ? La notion de groupe se comprend de par les savoirs circulant dans la société (notamment sociologiques) qui ont permis de comprendre et d'étudier la bande sous l'angle du groupe. Mais s'agit-il du même groupe dans le sens commun ? Un (rapide) diagnostic de communication a permis de mettre en évidence que la communication médiatique sur les deux objets est similaire sur de nombreux points. Les conditions d'évocations nous amènent à des productions lexicales similaires voire identiques. Les mêmes mots servent à définir la bande de jeunes et le groupe de jeunes.

La bande de jeunes comme objet de représentation est polymorphe, elle désigne à la fois une édification mythique présente dans l'imaginaire social, incarnation d'une frayeur sociale (communication héritée constructive de l'objet : la jeunesse délinquante [la zone muette – les éléments latents]), elle désigne également le processus de socialisation adolescente (l'amitié, le groupe, fondé sur des valeurs fortes (partage, solidarité, entraide), associé à la joie [la zone bavarde – les éléments manifestes]). Les savoirs quotidiens comporteraient donc deux (?) facettes, la bande de jeunes telle que communiquée (le regroupement dangereux) et la bande de jeunes telle que expérimentée, pratiquée ? (le regroupement d'amis). Les objets bande de jeunes et groupe de jeunes

partagent des éléments représentationnels, appartenant au même système représentationnel, ils entretiendraient une relation de réciprocité (dans une approche structurale, chacun serait présent dans le système central de l'autre).

Cette troisième enquête propose de questionner les représentations professionnelles de l'objet bande de jeunes dans le champ de l'éducation spécialisée, comprises comme la traduction professionnelle d'une édification mythique. Ce groupe professionnel donne-t-il lieu à des représentations singulières ? En matière de bande de jeunes, les savoirs professionnels sont-ils spécifiques ? En quoi se particularisent-ils des savoirs quotidiens ?

Le processus de professionnalisation, compris comme dynamique représentationnelle, et la relation d'aide, comme pratique sociale spécifique, sont les deux éléments qui structurent cette troisième enquête. La professionnalisation renvoie d'une part à la formation professionnelle, comme lieu d'élaboration de nouveaux savoirs, et à la pratique professionnelle, à l'expérience comme lieu de consolidation de ces savoirs mais aussi comme condition d'émergence de savoirs spécifiques : les savoirs expérientiels. La relation d'aide, comprise comme le « sel » du travail de l'éducateur spécialisé, serait-elle explicative des spécificités des représentations professionnelles, permettrait-elle le passage d'un alter (déviant, différent) à un autrui (un semblable) concourant à la (re)/(de)signification de l'objet bande de jeunes ?

Le propre d'un objet sensible est d'avoir des facettes, signes de la multiplicité des discours circulant autour de l'objet, les éléments représentationnels recueillis jusqu'ici sont composés d'un ensemble de savoirs latents et manifestes. Qu'en est-il des savoirs professionnels sur la bande de jeunes ?

1. Les savoirs professionnels : la transformation des savoirs quotidiens

Un bref retour sur le cadre théorique nous permet d'insister sur les spécificités des représentations professionnelles. En terme de spécification, nous postulons que les processus de professionnalisation, compris comme dynamique représentationnelle contribue à la transformation des savoirs du quotidien en savoirs professionnels, nous postulons que le groupe professionnel, de par son histoire et son identité, de par sa pratique et la nature de ses missions concourt à la spécification des savoirs.

1.1 La spécificité des savoirs professionnels

Les représentations professionnelles (RP) constituent des éléments de référence grâce auxquels les individus évoluent en situation professionnelle, elles sont un outil de lecture de la réalité professionnelle (Piasser, 1999). Elles résultent d'une élaboration, d'un échange, par les acteurs ou les groupes appartenant à un même champ professionnel, où elles subissent l'influence de normes socio-institutionnelles, de prises de position plus générales (valeur, idéologie, etc.) (Piasser, 1999). Les groupes professionnels sont porteurs d'une même vision du monde (Dubar, 2000), le groupe des éducateurs spécialisés se trouve, pour nous, en configuration structurelle vis-à-vis de l'objet (Moliner, 1996), son existence est liée à celle de l'objet de représentation, et ce, en référence à l'histoire du groupe professionnel conjointement à l'émergence de la question de la jeunesse irrégulière. Palmonari et Doise (1986) présentent un ensemble d'éléments caractérisant une profession. En premier lieu, une profession correspond à l'individuation d'une « nouvelle » aire problématique autonome par rapports aux autres (qui jusqu'à maintenant appartenait à une domaine beaucoup plus large), ici la jeunesse irrégulière prise en charge par l'éducation spéciale du 19ème siècle, devenue éducation spécialisée. Découlant en deuxième lieu, sur « l'émergence d'un groupe qui se considère apte à traiter pour le bien commun et avec les techniques dont il dispose les problèmes « nouveaux » » (Doise & Palmonari, 1986, p. 24). Ce même groupe a conscience d'avoir à se donner des règles autonomes sur son propre fonctionnement, et sur sa reproduction et sa permanence (l'entrée dans le groupe au travers de critères de sélection, la mise en place de conditions pour être et rester membre, préparation des nouveaux membres par la formation). En dernier lieu, une profession se définit par « une définition toujours plus raffinées de techniques et de styles d'intervention propres au groupe, originaux par rapport aux techniques avec lesquelles l'aire problématique investie était traitée dans la phase où l'on n'avait pas encore définie sa spécificité » (Palmonari & Doise, 1986, p. 25). Faisant écho à notre objet de représentation bande de jeunes et au champ professionnel d'investigation, les éléments énoncés font ainsi référence à «des représentations sociales en rapport avec les conditions historiques qui, en mettant en relief des problèmes sociaux déterminés, permettent à certains groupes de s'affirmer » (Palmonari & Doise, 1986, p. 25).

Les contextes professionnels sont des contextes sociaux spécifiques qui tissent des réseaux de socialisation où les individus intériorisent des modes de penser, des modes d'agir qui concourent, en termes d'identité professionnelle, à l'indifférenciation (intra-groupale) et à la différenciation (inter-groupale) (Bataille, 2000).

Les objets professionnels se caractérisent par une utilité professionnelle et par un enjeu identitaire, ils relèvent d'éléments issus de savoirs scientifiques et techniques, d'éléments à dimension pratique (conscients et inconscients) et d'éléments issus de cognition relationnelle, organisationnelle et institutionnelle (Bataille, 2000). Le tout est incorporé dans une représentation efficace pour guider les pratiques quotidiennes (notamment face à l'imprévu). Saillance, signification et utilité pour le groupe professionnel sont donc les trois caractéristiques des objets professionnels (Bataille, 2000). Ces derniers appartiennent à des catégories structurées par les professionnels par le biais de leurs pratiques, ces catégories permettent la facilitation des échanges et renforcent le côté implicite des représentations (Bataille, 2000). Le rapport à l'objet de représentation repose sur trois dimensions : la proximité, l'enjeu identitaire et la dimension pratique, qui font que la connaissance professionnelle de l'objet dépasse le sens commun tout en restant dans le domaine de la représentation (Lac, Mias, Labbé, & Bataille, 2010).

1.2 Le rapport à l'objet au travers de l'implication

Le rapport à l'objet se traduit également au travers de l'implication (Flament & Rouquette, 2003), conçue « la clef pour une analyse psychosociale des phénomènes de connaissance » (Flament & Rouquette, 2003, p. 133). Car toute représentation relève de la mise en relation d'une population et d'un objet, relation médiatisée par des pratiques, le rapport à l'objet peut être affecté par des variations interindividuelles ou circonstancielles, et ce sont ces variations qui sont à référer à l'implication psychosociale. « Face à une même situation, les appréciations et les conduites diffèrent (...) il s'agit de variations perceptibles dans les opinions et les attitudes, les unes et les autres éventuellement liées à des conduites d'engagement » (Flament & Rouquette, 2003, p. 127). Ces variations non-structurales sont alors rapportées à une variable intermédiaire dite d'implication. L'implication se définit à partir de trois dimensions supposées indépendantes :

- *L'identification personnelle* s'entend en terme de concernement de l'individu par rapport à l'objet, entre un concernement spécifique à lui-même et un concernement élargi à l'ensemble des individus. « Il s'agira donc de graduer une relation de proximité ou si l'on préfère, d'adéquation personnelle estimée relativement à l'objet » (Flament & Rouquette, 2003, p. 127).
- *La valorisation de l'objet* renvoie à l'enjeu duquel relève l'objet, à « l'importance

qu'expriment typiquement les opinions évaluatives présentes dans les échanges interpersonnels, les communications de masse et les relations polémiques entre les groupes » (Flament & Rouquette, 2003, p. 128). Cette dimension nous intéresse tout particulièrement car elle se situe sous l'emprise directe du niveau idéologique.

- *La possibilité perçue d'action* renvoie au sentiment de pouvoir, de contrôle des individus, et cela indépendamment du degré de concernement et de l'enjeu que représente l'objet, « repérable sur une gradation allant sommairement de l'impuissance au contrôle total » (Flament & Rouquette, 2003, p. 128) sur la situation considérée.

Les effets de l'implication sont déterminants car celle-ci constitue une condition de transformation des représentations (dans le cas de nouvelles pratiques par exemple), un facteur important dans leur mise en œuvre et leur dynamique car l'implication est « située à l'articulation de l'individuel et du collectif (...) Elle est en effet le principal facteur exprimant la relation des sujets avec la situation historique dans laquelle ils se trouvent pris : elle indique dans quelle mesure celle-ci les concerne, leur importe, leur permet d'agir à leurs propres yeux (...) cette variable contribue à commander la gestion des conduites » (Flament & Rouquette, 2003, p. 132).

L'implication « exprime, et circonstanciellement, module, le rapport qu'entretiennent les sujets avec ces aspects du niveau idéologique que constituent les croyances et les valeurs » (Flament & Rouquette, 2003, p. 133).

1.3 Processus de professionnalisation et dynamique représentationnelle

En terme de dynamique représentationnelle, le lien entre professionnalisation et processus représentationnel repose sur la constitution progressive de savoirs toujours plus spécialistes qui se forment et se transforment dans l'activité professionnelle (Bataille, 2000). La professionnalisation se définit donc comme l'élaboration en situation professionnelle de représentations spécifiques distinctes des représentations sociales.

Reposant sur le principe de l'alternance comme mode reconnu de transition vers le monde du travail, au travers de l'immersion en milieu professionnel, la formation concourt au développement d'une identité professionnelle et permet l'accès à la réalité du terrain (Merhan, 2014). Les représentations pré-professionnelles (RPP) sont donc caractéristiques des situations de formation, comprises comme le lieu d'élaboration de nouveaux savoirs.

La pratique, l'expérience professionnelle tiennent également un rôle dans le processus de professionnalisation. La pratique est une manière d'agir, elle est également une réponse aux variations du contexte issue du repérage d'invariants et de régularités (Trinquier, 2014). L'expérience s'entend à la fois comme expérience vécue (laissant des traces) qui produit des manières de penser, d'agir, comme succession de situation concourant à la transformation des manières de penser, de raisonner, et enfin comme familiarité avec la situation vécue et expérimentée (Mayen, 2014). Les situations professionnelles regorgent de situations d'apprentissage plus ou moins organisées, au travers de la circulation de concepts, de discussions, de la mise en évidence de problèmes et leur recherche de résolution, de l'aide, des conseils donnés et reçus, etc. (Mayen, 2014). Les représentations professionnelles se forment et se transforment donc au fil de l'exercice professionnel, dans l'affrontement de ses réalités (Bataille, 2000).

Nous retiendrons donc que la professionnalisation produit des représentations spécifiques, ce processus renvoie ici à la formation professionnelle, à la fois lieu de transmission et d'actualisation de savoirs, et espace de construction de nouveaux savoirs, et à la pratique professionnelle, comme pratique sociale spécifique, contribuant à la construction de savoirs expérientiels, aux prises avec les réalités du terrain.

1.4 La relation d'aide comme pratique sociale caractéristique du travail social

D'un point de vue psychosocial, « toute relation d'aide passe par l'élaboration d'une représentation d'autrui elle-même dépendante de l'actualisation d'une série de représentations sociales : le métier (en tant que pôle identitaire), l'objet de l'action en travail social (la déviance), le sujet de l'action (la population cible) » (Boutanquoi, 2004, p. 36). Le développement de la relation relève d'une part de l'émotion révélée par le jeune « parce que sa blessure trouve un écho dans le désir d'aide mais aussi et fondamentalement parce qu'il exprime en même temps une reconnaissance professionnelle » (Boutanquoi, 2004, p. 49), la relation d'aide est un espace de construction identitaire. Dans le champ du travail social, l'entrée en relation d'aide dépend d'une élaboration complexe qui mêle savoirs et enjeux identitaires (Boutanquoi, 2004).

Le travail social se définit « comme institution en charge de certaines formes de déviance, en charge d'une mise en altérité de figures de la différence » (Boutanquoi, 2009, p. 15), la définition de la relation d'aide peut donc se construire « comme un espace privilégié de ce travail qui passe à la fois par la nomination et la prise en charge d'un autrui qui oscille entre la figure d'une altérité

radicale (un alter) et celle d'un presque semblable (autrui) » (Boutanquoi, 2009, p. 15).

Le travail social est un espace de contrôle, un espace de rencontre entre ordre et désordre, un espace de confrontation et d'actualisation de la définition de la déviance et des déviants (Boutanquoi, 2009). Il est également un espace de nomination, de relégation, un espace de définition d'autrui mais aussi un travail d'action sur le déviant, au travers d'une pression à la conformité, au changement (on se réfère ici aux termes *rééducation*, *accompagnement*, etc.) : « il est question de rapprocher autrui du monde qui l'a placé en marge, de mettre en scène une capacité sociale à humaniser autrui pour en faire un semblable » (Boutanquoi, 2009, p. 25), le cœur de l'action étant de considérer le déviant dans son besoin d'aide. La relation d'aide se révèle donc un espace où se travaille le passage d'un alter (différences, distances sociales) à un autrui (communauté, proximité sociale) (Jodelet, 2005 citée par Boutanquoi, 2009).

Le travail social comme travail institutionnel sur autrui (c'est-à-dire nommer et prendre en charge) s'inscrit dans l'espace de la relation d'aide comme espace de rencontre entre le professionnel et l'usager, où connaître renvoie à la construction de la connaissance d'autrui, et par là même à des effets de représentation (Boutanquoi, 2009). Faisant la jonction entre travail social, représentations sociales et relation d'aide, Boutanquoi (2009) nous rappelle : « on ne peut pas penser que se qui se définit au travers de la rencontre avec des formes d'altérité, ne doive rien à des élaborations collectives dont il faut comprendre le sens et l'origine, soit sans effet sur les pratiques, sur les constructions identitaires des professionnels » (p. 31).

Dans le champ singulier du travail social, la référence aux représentations sociales « ouvre la voie à une compréhension de la manière dont un groupe exprime son rapport à l'altérité, exprime en même temps une position sociale : gérer certaines formes de la déviance » (Boutanquoi, 2009, p. 32). En référence à Jodelet (2005), Boutanquoi (2009) rappelle que « les représentations résultent d'une interaction entre données de l'expérience et cadres sociaux de leur appréhension, de leur mémorisation » (p. 33). La relation d'aide, comme pratique singulière du travail social, « mobilise des représentations qui concourant à la construction d'une connaissance et d'une représentation d'autrui » (Boutanquoi, 2009, p. 35). Cette dernière doit ainsi être pensée comme résultante d'un système de représentations, la relation d'aide renvoyant elle-même à la mobilisation plusieurs représentations (de soi, de la tâche, des autres, du contexte) (Boutanquoi, 2009).

Dans la pratique, la rencontre avec autrui (comme confrontation ou épreuve du réel, inattendu) engage une réévaluation des représentations et des manières de penser la métier, un des points essentiels du travail social étant que « derrière la figure du déviant il est toujours apparu

essentiel de faire émerger la figure d'un semblable, raison d'être de la relation d'aide » (Boutanquoi, 2009, p. 86).

2. La traduction professionnelle d'une édification mythique : les représentations professionnelles d'un objet sensible dans le champ de l'éducation spécialisée

Les deux premières enquêtes ont permis de mettre en évidence deux éléments majeurs quant à la pensée sociale sur la bande de jeunes. Le premier est que la bande de jeunes fait l'objet d'un déjà-là pensé communiqué hérité de la communication. Reposant sur des invariants, sur des méta-discours, il repose sur de deux éléments récurrents : l'Alter et la marge. Le deuxième est que cet objet relève d'une nature singulière : objet sensible, nombreuses de ses facettes ne se dévoilent qu'en substitution (du regroupement amical à des fins de socialisation au regroupement déviant caractérisée par la délinquance et par un contexte : celui de la banlieue). Objet affectif, à composante émotionnelle, il donne lieu à diverses émotions, la joie comme élément manifeste, mais aussi la peur comme élément latent.

2.1 Éléments de problématisation

L'objectif est ici de comprendre comment un objet de représentation, fruit d'un héritage, caractérisé par des invariants, incarnation d'une figure sociale de la peur, produit d'une édification mythique, se traduit eu sein de la pensée professionnelle. Nous postulons que la bande de jeunes est resignifiée (ou désignifiée) par l'entremise du processus de professionnalisation, celui-ci permettant l'émergence de nouveaux savoirs (relevant d'éléments techniques et scientifiques) et de nouvelles formes de savoirs (savoirs expérientiels). Conjointement aux savoirs du quotidien, la bande de jeunes relève chez les éducateurs spécialisés de savoirs professionnels, construits par le biais de la formation (savoir théorique, académique) et par le biais de l'expérience, de la pratique professionnelle (savoir pratique), rythmée par la relation d'aide.

Nous proposons donc que la resignification de la bande de jeunes au sein de la pensée professionnelle passe par l'entremise de la professionnalisation (et plus spécifiquement de la formation) mais aussi par la pratique professionnelle (et plus spécifiquement ici la relation d'aide), et s'inscrive dans un processus de dynamique représentationnelle. La professionnalisation

contribuerait donc à la construction de représentations professionnelles permettant le passage de la bande de jeunes, et de sa figure, d'un alter à un autrui, celui de la relation d'aide.

Le groupe professionnel des éducateurs est en configuration structurelle vis-à-vis de l'objet bande de jeunes. L'éducateur spécialisé, institutionnalisé et missionné pour la prise en charge des jeunes déviants (successivement dans l'histoire, irréguliers, inadaptés, aujourd'hui en difficulté), concourt « à l'éducation d'enfants et d'adolescents ou au soutien d'adultes présentant des déficiences psychiques, physiques ou des troubles du comportement ou en difficulté d'insertion, en collaboration avec tous ceux qui participent à l'action éducative, thérapeutique et sociale » (Vallerie, 2008, p. 42).

Le groupe professionnel, de par son insertion singulière, la communication dont il est l'auteur (formation, transmission), de par son histoire et son patrimoine mémoriel, permettrait l'élaboration de connaissances spécifiques en matière de bande de jeunes. Émergeant de savoirs sociaux, ces dernières relèveraient d'une professionnalisation au sens large mêlant savoirs théoriques et savoirs pratiques. Là réside un enjeu théorique en matière d'élaboration des processus socio-cognitifs. Les éducateurs spécialisés, détiennent d'une part, des connaissances spécifiques vis-à-vis du phénomène de bande de jeunes, et d'autre part, une forme de rapport à l'objet, avec lequel ils peuvent être en contact, ou du moins impliqué : la figure du jeune en bande. Aujourd'hui le jeune de banlieue, ne constitue-t-il pas un des visages de leur public ? Visage d'une jeunesse dangereuse peut-être, mais surtout d'une jeunesse en danger, dont la traduction professionnelle est celle d'une jeunesse inadaptée et inscrite dans la déviance.

La piste de recherche envisagée ici repose sur l'hypothèse que la professionnalisation, par la construction de savoirs professionnels, permettrait de dépasser les cadres mis en place par l'imaginaire social. Une resignification de l'objet (attendue) permettrait de questionner la place du groupe dans la relation éducative quand il est question de « bande de jeunes » et d'en faire un objet professionnel. Les questionnements développés ici seront étendus à l'objet de représentation groupe de jeunes de par les résultats précédemment mis en évidence (enquête 2).

D'un point de vue opérationnel, cette troisième enquête repose sur un recueil de représentations par questionnaire permettant de mettre en évidence l'impact du processus de professionnalisation sur les processus socio-cognitifs en matière de regroupement juvénile par une approche comparative des représentations pré-professionnelles et des représentations professionnelles, mais également par une approche comparative des objets de représentation bande

de jeunes et groupe de jeunes (catégorisés comme « regroupement juvénile »).

2.2 Opérationnalisation : L'enquête par questionnaire : les représentations professionnelles et pré-professionnelles des regroupements juvéniles dans l'éducation spécialisée

À l'origine, cette deuxième enquête devait se dérouler en deux temps. Dans un premier temps et dans une approche quantitative, un recueil de représentations par questionnaire³⁶ en matière de bande de jeunes et de groupe de jeunes devait nous donner à voir les représentations de ces objets selon deux approches : l'approche structurale et l'approche par les principes organisateurs de prises de position. Les résultats de cette première phase devaient constituer les matériaux d'une seconde phase, inscrite dans une démarche plus qualitative : l'entretien collectif (focus group) auprès d'éducateurs spécialisés « spécifiques » : les éducateurs de prévention spécialisée. Cette deuxième étape n'ayant pu être mise en place, cette troisième enquête ne repose que sur les questionnaires, l'objectif du focus group étant reporté dans « l'après-thèse ».

2.2.1 Présentation du questionnaire : interroger les représentations des regroupement juvénile dans le champ de l'éducation spécialisée

Une première piste porte sur l'insertion sociale des individus, déterminant des contenus de représentation différenciés et des principes organisateurs de prises de position spécifiques. Le processus de professionnalisation concourt à une transformation supposée des représentations, mise en évidence par la comparaison de deux échantillons, des élèves-éducateurs (représentations pré-professionnelles), et des éducateurs spécialisés en poste (représentations professionnelles), nous donnant accès à des stades, des états d'élaboration différenciés des savoirs.

2.2.1.1 La variation du contexte psychosocial : réduction de la distance au groupe de référence

Deux méthodes d'approches des représentations sont mises en place. L'approche structurale afin d'observer le contenu et l'organisation des représentations opérationnalisée par la méthode des évocations libres hiérarchisées avec une variation du contexte psychosocial. Cette variation se caractérise ici par une distance faible au groupe de référence (« les autres éducateurs spécialisés en formation » pour les représentations pré-professionnelles, « les autres éducateurs spécialisés » pour

36 Le questionnaire est disponible sous les deux inducteurs : bande de jeunes et groupe de jeunes dans l'annexe 3 - Enquête 3 (annexe 3a) p.368

les représentations professionnelles), et par une évaluation, par le sujet, des termes associés (négatif, neutre, positif). Suite aux précédents résultats (enquête 2 sur l'objet sensible), nous souhaitons ici tester la réduction de la distance au groupe de référence (Milland & Flament, 2010). Les travaux de Milland et Flament (2010) ont mis en évidence une série de résultats : la consigne de substitution n'induit pas un processus de comparaison sociale mais plus sûrement un processus de réduction des pressions normatives ; une représentation sociale a de multiples facettes, potentiellement contradictoires, qui coexistent mais peuvent difficilement s'exprimer simultanément ; les stéréotypes relatifs à un objet de représentation peuvent être partie intégrante de la représentation elle-même ; les réponses produites en substitution sont d'autant plus proches de l'opinion standard des sujets que les groupes de référence leur sont proches ; et enfin la nécessaire évaluation des prises de position des sujets (pour cerner ceux qui produisent des opinions auxquelles ils adhèrent de ceux qui ne font que répondre à la consigne³⁷).

2.2.1.2 La construction de prises de position

L'approche par les principes organisateurs de prise de position est opérationnalisée au travers de la méthode proposée par Clémence (2003) et à partir des matériaux discursifs recueillis au cours des précédentes enquêtes. Le diagnostic de communication (enquête 1) et le premier recueil d'éléments représentationnels (enquête 2) concourent à la construction de propositions. Ces propositions sont associées à des échelles en six points, à partir desquelles le sujet doit se positionner (en estimant le degré de rapport que la proposition entretient avec le phénomène de bande de jeunes/groupe de jeunes, de « aucun rapport » (1) à « tout à fait en rapport (6)).

Cette méthode se construit en trois phases. La première, dénommée « *Parler et se comprendre* » repose sur le repérage des informations qui circulent sur l'objet et les enjeux associés au travers d'un diagnostic de communication qui permet le recueil d'un matériel (mots, images, formule) révélateur du savoir commun. Ce matériel est par la suite organisé par la rédaction de propositions comprenant le lexique recueilli. La deuxième phase, « *Interpréter et se confronter* » renvoie à la mise en évidence de prises de position, au travers d'un questionnaire permettant d'évaluer le degré de rapport entre objet et propositions. La dernière phase, « *Organiser et ancrer ses positions* » permet d'expliquer la structure et l'organisation des positions. Par la comparaison des

37 Cette piste d'analyse des données n'est pas réalisée ici, néanmoins les résultats donnent à voir des possibles relations, les principes organisateurs des prises de position permettent d'éclairer les éléments représentationnels recueillis lors de l'approche structurale des représentations, et inversement, permettent d'ancrer des éléments représentationnels latents dans des prises de position spécifiques.

profils de réponse, on peut dégager des régularités dans la manière de différencier les propositions (les régularités sont un moyen d'interpréter le positionnement des individus au travers du rejet et de l'adoption de propositions similaires) (Clémence, 2003).

Les éléments mis en avant dans la première enquête sont mobilisés (invariants et méta-discours), des statistiques lexicales à partir du corpus sur la bande de jeunes des trente dernières années, permettent de constituer un réservoir des mots les plus fréquents mais aussi les plus significatifs de la bande de jeunes (édification mythique), les éléments représentationnels recueillis par associations libres, qu'ils soient manifestes ou latents, sont ajoutés à ce réservoir. Ont été également ajouté à ces propositions, des éléments renvoyant aux thématiques de social (exclusion, précarité, famille difficulté).

Le tableau suivant donne à voir les propositions construites et la répartition des thèmes en fonction des thématiques. Parmi les éléments représentationnels recueillis lors des précédentes enquêtes nous dégageons plusieurs thèmes et leur lexique associé, qui nous permettent de construire des propositions, qui sont ensuite regroupées par thématiques. Les neuf thèmes mobilisés sont **amitié**, **groupe**, **violence & désordre**, **profil**, **ordre**, **contexte**, **déviance**, **culture** et **immigration**, explication du Social, répartis en six thématiques. Dans la formulation de la question, les enquêtés sont avertis que les propositions sur lesquelles ils vont se positionner sont issues, et ont été mis en évidence, au sein d'une précédente enquête.

Le regroupement amical		Le retour à l'ordre
<i>Faire la fête et rire ensemble</i>	<i>Être solidaire les uns envers les autres</i>	<i>L'intervention nécessaire de la police</i>
<i>Partager des affinités, des points communs</i>	<i>Appartenir à un même groupe</i>	<i>Une forme d'insécurité</i>
<i>Des copains qui s'amuse</i>	<i>Être ensemble et partager un lien fort</i>	<i>La source de nouveaux problèmes</i>
		<i>Une réforme du système judiciaire</i>

Le regroupement déviant	Environnement social et culturel
<i>Se battre pour un oui ou pour un non</i> <i>Agresser quelqu'un dans la rue</i> <i>Un rassemblement dangereux dont il faut se méfier/avoir peur</i> <i>Des coups qui peuvent se solder par la mort</i> <i>Une consommation excessive de drogue, d'alcool</i> <i>Des copains qui font des bêtises</i> <i>De multiples délits mais aussi des crimes</i>	<i>Des cultures différentes</i> <i>amènent à des modes de vie/des comportements différents</i> <i>Des familles démissionnaires</i> <i>Des familles en souffrance</i> <i>Un délitement des valeurs</i> <i>Une situation d'exclusion</i> <i>génératrice de marginalités</i> <i>Des difficultés d'insertion sociale et professionnelle</i> <i>Des conditions de vie précaires</i> <i>Des cultures différentes</i>
Des jeunes déviants	Un lieu et un contexte
<i>Traîner pour ne rien faire</i> <i>Ne pas avoir conscience de ses actes</i> <i>Ne pas faire attention aux autres</i> <i>Ceux que l'on appelle les racailles</i> <i>Traîner par ce que l'on a rien à faire</i>	<i>La banlieue en général et des quartiers plus précisément</i> <i>Une rue déserte la nuit comme source de danger</i> <i>Le développement d'une économie parallèle voire souterraine</i>

2.2.1.3 Mesure du rapport à l'objet

La proximité, le rapport à l'objet est questionné au travers de l'approche par l'implication psychosociale (Flament & Rouquette, 2003) et de ses trois dimensions (identification, valorisation, possibilité perçue d'action). Cet outil est utilisé ici en contexte professionnel, chacune des propositions renvoyant à une dimension est introduite comme suit : « En tant que professionnel/futur professionnel de l'éducation spécialisée ». Le concernement varie de l'enquête lui-même en tant qu'éducateur spécialisé au champ du travail social en général (et non celui de l'éducation spécialisée en particulier), la valorisation varie d'un sujet sans importance à un sujet très important, la mesure de la possibilité perçue d'action varie de non, pas du tout, à oui, tout à fait. Les enquêtés se prononcent sur une échelle en six points. En terme de traitement de ces échelles, il ne s'agit pas ici d'évaluer (de compiler/additionner des « points » d'implication) mais de signifier dans quel sens les différentes dimensions, indépendantes les unes des autres, varient, et avec quels types d'éléments représentationnels, de prises de position, elles peuvent être reliés. Nous contextualisons, ici, l'implication (Flament & Rouquette, 2003) au champ professionnel des enquêtés, afin de saisir le concernement, la valorisation de l'objet et la possibilité d'action perçue à partir « d'où parle le

sujet » , de sa place d'éducateur spécialisé.

À ces opérationnalisations de l'approche des représentations sociales, centrales et structurantes du questionnaire, sont associées des questions diverses sous différentes modalités (questions ouvertes, échelle, etc.) portant sur différents points : une estimation numérique du regroupement, de l'âge de ses membres, une association libre d'adjectifs pour l'inducteur « jeune en bande/groupe », la justification d'une possible différenciation de la bande et du groupe, la synonymie de chacun des termes, le regroupement juvénile comme objet professionnel en référence à leurs missions, la question de la délinquance, etc. Dans une acception plus professionnelle, il est laissé aux sujets la possibilité de renommer l'objet bande de jeunes et de caractériser ce nouveau nom. Un autre élément de questionnement renvoie au regroupement juvénile (comme catégorie englobante de bande de jeunes et de groupe de jeunes) comme groupe pour l'intervention sociale au travers de la typologie du groupe rééducatif (Capul & Lemay, 1996), rédigée sous forme de propositions pour lesquelles les sujets doivent estimer leur degré d'accord (le groupe/la bande de jeunes comme un lieu de socialisation, un lieu d'expression, un lieu de rencontre, etc.).

À cet ensemble de questions, se rajoutent des questions renvoyant à des variables illustratives traditionnelles (sexe, âge, lieu de résidence, etc.) et spécifiques (année de formation, lieu de stage pour les éducateurs en formation ; le suivi de formations, le lieu d'exercice professionnel pour les éducateurs en poste, les motivations au choix de cette profession, etc.).

2.2.2 Présentation des échantillons

Cette troisième enquête s'est déroulée en ligne, à partir du logiciel LimeSurvey, un outil de sondage gratuit et en open source hébergé sur les serveurs de l'université. Ce logiciel d'enquête permet la diffusion de questionnaires et la collecte des réponses. Quatre échantillons sont constitués, deux par inducteurs (bande de jeunes, groupe de jeunes), deux par statut (éducateur en formation, éducateur en poste). Les centres de formation en travail social ont été contactés par mail et par réseaux, cinq écoles ont diffusé le questionnaire auprès de leurs trois promotions d'éducateurs spécialisés. Les professionnels ont été sollicités par le biais d'associations, de lieux d'interventions et de réseaux.

Échantillons	Inducteur	
	Bande de jeunes	Groupe de jeunes
Éducateurs en formation	<p>n= 46</p> <p>Moyenne d'âge : 23,5 ans</p> <p>80 % de femmes et 20 % d'hommes</p> <p>Lieu de résidence : 67 % en milieu urbain, 20 % en milieu périurbain, 13 % en milieu rural</p> <p>Année de formation : 38 % en 1ère année, 45 % en 2ème année, 17 % en 3ème année</p>	<p>n= 77</p> <p>Moyenne d'âge : 23,5 ans</p> <p>69 % de femmes pour 31 % d'hommes</p> <p>Lieu de résidence : 45 % en milieu urbain, 14 % en milieu périurbain, 41 % en milieu rural</p> <p>Année de formation : 39% en 1ère année, 45 % en 2ème année, 16% en 3ème année</p>
Éducateurs praticiens	<p>n= 72</p> <p>Moyenne d'âge : 30 ans</p> <p>81 % de femmes pour 19 % d'hommes</p> <p>Lieu de résidence : 58 % en milieu urbain, 17 % en milieu périurbain, 25 % en milieu rural</p>	<p>n= 29</p> <p>Moyenne d'âge : 34 ans</p> <p>44,8 % de femmes pour 55,2 % d'hommes</p> <p>Lieu de résidence : 59 % en milieu urbain, 21 % en milieu périurbain, 21 % en milieu rural</p>

En termes de retour de ces questionnaires, les pourcentages sont équivalents en fonction des inducteurs et des échantillons : 37 % pour « bande » et 36 % pour « groupe » chez les éducateurs praticiens, 56 % pour « bande » et 57 % pour « groupe » chez les éducateurs en formation. Les éducateurs en formation ont plus volontiers répondu à ce questionnaire et ont reconnu, pour certains, qu'il a été l'occasion d'une réflexion. Une tendance identique se dessine chez les éducateurs praticiens mais dans une moindre mesure, les questions renvoyant aux prises de positions ayant « irrité » certains d'entre eux, tout comme semble-t-il l'inducteur bande de jeunes en lui même (ces éléments ne sont pas repris dans la présentation des résultats mais la majorité des éducateurs exerçant dans le cadre de la prévention spécialisée ont répondu au questionnaire dans son intégralité, contrairement aux éducateurs exerçant dans une autre structure). Peu de questionnaires sont réellement complets, de par la longueur (et la lourdeur) du questionnaire, mais nombre d'entre eux sont exploitables en l'état. Les analyses réalisées par la suite relèvent majoritairement de traitement en « colonnes », en fonction des items ou variables, et non en « lignes », en fonction des individus (à l'exception des matrices réalisées pour les CHD), d'où la variabilité de la taille des échantillons dans les différentes analyses. Rappelons que nous recherchons ici un réseau de relation dans les données issus d'un recueil dans un groupe spécifique au travers d'analyse multidimensionnelle (Bataille, 1972).

3. Présentation des résultats. De la bande au groupe : une représentation de la jeunesse dans le champ de l'éducation spécialisée

Une seule partie des données est présentée ici, en lien avec la pertinence de nos interrogation. Les analyses réalisées à partir de ces données reposent sur la Classification Hiérarchique Descendante (CHD)³⁸, l'Analyse de similitude, et le test du Chi2³⁹ afin de vérifier des relations entre différentes variables.

Cette thèse portant sur la bande de jeunes, cet objet sera central au sein de la présentation des résultats, ceux portant sur le groupe de jeunes seront complémentaires⁴⁰ et permettront de mettre en lumière des nuances entre les deux objets de représentation, les représentations recueillies sur ces deux objets dans le champ de l'éducation spécialisée présentant de fortes similarités.

Une première CHD à partir d'une matrice regroupant les prises de position sous les deux inducteurs (bande et groupe) dans les deux conditions (RP et RPP), fait apparaître des prises de position communes (aux inducteurs) mais spécifiques à l'insertion (en formation ou praticien).

Une deuxième CHD portant spécifiquement sur les RP et RPP de la bande de jeunes permet de faire apparaître des classes de discours où s'entrecroisent différentes prises de position et différentes significations de l'objet bande de jeunes, associées à un rapport spécifique à l'objet.

Une analyse de similitudes des évocations libres donne à voir le contenu et l'organisation des représentations, sous chaque inducteur pour chaque condition, afin de mettre en évidence les nuances sémantiques et lexicales entre ces deux objets, bande de jeunes et groupe de jeunes. Cette série de résultat est complétée par une analyse de similitude d'un ensemble d'adjectifs définissant le jeune en bande et le jeune en groupe.

Nous commençons la présentation des résultats par une analyse des raisons, des motivations

38 La CHD à partir d'une matrice suit le même procédé que pour les corpus de texte. À partir d'un indice de co-occurrence, elle rassemble le semblable par contraste avec l'ensemble du corpus. Le calcul de co-occurrence des items (de réponses au questionnaires : mots, positionnement sur une échelle, etc.) permet la constitution de classes de discours. Chaque classe de discours (le profil-type) est éclairée à partir de variables illustratives qui dessinent un portrait-robot, donnant ainsi naissance à un sujet épistémique. Aucun des sujets n'apparaît dans son entier, la CHD procédant par découpage, les unités de contexte renvoient aux cellules de la matrice, pour être ensuite ré-associées au sein des classes terminales.

39 Le test du chi2 « permet de mesurer l'écart entre une ou plusieurs répartitions d'effectifs que l'on a pu observer et ces mêmes répartitions d'effectifs redistribuées selon un modèle probabiliste » (Guégen, 1998, p. 191). Le chi2 d'indépendance (de Pearson) est utilisé pour la comparaison de plusieurs répartitions d'effectifs observés. Il permet d'établir si deux variables sont mutuellement dépendantes ou si la répartition de leurs modalités respectives dans un tableau de contingence est seulement le produit du hasard de l'échantillonnage.

40 De plus, la faiblesse de l'échantillon des éducateurs praticiens sous inducteur groupe de jeunes ne nous permet pas de réellement comparer ces résultats avec ceux obtenus pour bande de jeunes dans les mêmes conditions.

au choix de la profession d'éducateur spécialisé des éducateurs en formation et en poste, afin de mettre en évidence la spécificité de ce groupe professionnel, nous retrouvons ici des éléments renvoyant à la relation d'aide.

3.1 L'éducateur spécialisé : la relation d'aide au cœur du métier

Afin de présenter, mais surtout de spécifier le groupe professionnel des éducateurs spécialisés, nous choisissons de commencer la présentation du groupe au travers de leurs motivations au choix de cette profession. Détenant en arrière plan, des éléments représentationnels quant à la profession en elle-même, ces résultats nous permettent de saisir la spécificité de ce groupe professionnel, les enjeux identitaires et professionnels qui s'y nouent. Les résultats présentés ici relèvent d'une analyse de similitudes des réponses à la question ouverte *Pourquoi avez-vous choisi la profession d'Éducateur Spécialisé?* Sont réunies ici les réponses par les sujets sous les deux inducteurs (bande et groupe). Nous commencerons la motivation à l'exercice de la profession chez les éducateurs en poste (n=53), puis chez les éducateurs en formation (n=60).

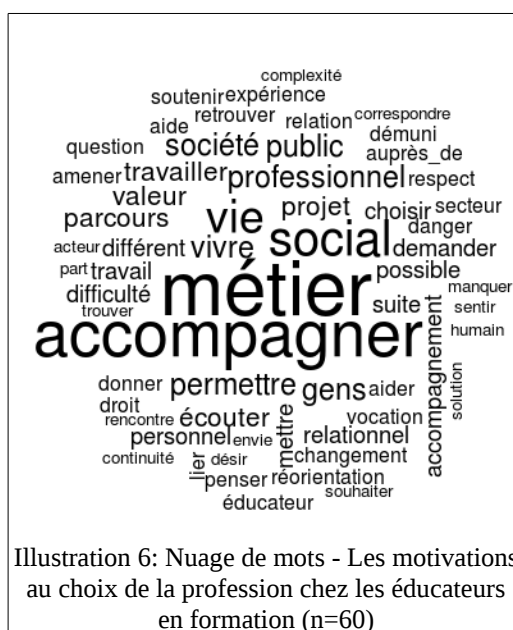
Les éléments ayant trait à la relation d'aide et à l'accompagnement apparaissant d'ores et déjà comme des éléments centraux et organisateurs de la vision de la profession et des motivations à son choix pour les deux échantillons.

3.1.1 *Les éducateurs praticiens*



Les motivations au choix de l'éducation spécialisée chez les professionnels s'articulent entre plusieurs pôles. Le *métier* est en lien avec la *rencontre* dans des parcours de vie où l'éducateur spécialisé fût une figure, mais aussi la *découverte* de la profession lors de la *formation*, ou tout simplement par *hasard*. Le *métier* d'éducateur spécialisé est celui où l'on peut *trouver* du plaisir et aider les autres à *trouver* leur place. Associé à *beau*, ce métier est également celui qu'on *aime*, par *passion* (*plaisir*). L'*humain* est également un élément explicatif associé à l'*éducateur*. En terme d'intervention, la thématique de la *relation d'aide* apparaît, en lien avec une vision de la profession comme un *engagement* (*volonté, militant*). Le mot *éducateur* est associé à celui d'une *profession utile*, avec pour objectif d'agir sur la *société* (*écoute, intervention, quartier*), mais aussi avec une figure de l'intervention sociale : le *jeune en difficulté* (*jeune adulte*) qu'il faut *accompagner* et *aider* (*agir, penser, vivre*). Le mot *choix* renvoie essentiellement à celui du choix de la profession : *apporter son aide*, son support, sa contribution à la société.

3.1.2 Les éducateurs en formation



En termes d'éléments explicatifs à l'entrée dans le *métier*, le mot *vie* renvoie aux personnes arrivées dans la formation suite à des parcours de vie mouvementés et ayant fait l'objet de contact avec des éducateurs spécialisés (*rencontre, expérience*), mais aussi à une *continuité* dans le *parcours professionnel* pour les personnes étant en formation continue (Aide Médico-

Psychologique, Moniteur-Éducateur). On retrouve au sein des résultats, la notion d'*accompagnement* comme consensuelle et organisatrice du choix de la profession. L'*accompagnement* permet un premier ciblage du public (*gens, démunis, difficulté*), et du cœur du métier : trouver des *solutions* aux problématiques des acteurs au travers de la référence au *projet*. Ce pan des résultats est porteur des éléments définissant la relation d'aide. En lien avec cette thématique, on retrouve les modalités de la relation (*écouter, permettre*), le secteur du *social* est mis en évidence comme *secteur* et comme outil de *changement* face à des problématiques de *société*. On retrouve également des éléments de la relation d'aide gravitant autour de la notion même de métier (*relationnel, aider, soutenir*), et dans une vision philanthropique, on retrouve la référence au don de soi, à la vocation, structurant l'identité professionnelle plus large des travailleurs sociaux (*choisir, vocation*), mais aussi leur volonté d'agir sur la société (*désir, souhaiter, amener*). Le *métier* est directement en lien avec le *public*, rappelant la dimension interactionniste de la relation d'aide. Directement reliée au *métier*, la *vie* renvoie également à l'*accompagnement* comme ciment de la relation, mais également aux valeurs de l'éducateur spécialisé (*valeur, respect*). Un dernier pan, minoritaire, renvoie à la fois aux *droits* fondamentaux (dont le droit à l'intégration dans la société), mais aussi au *danger*, ou plutôt aux périls, du social : les professions du social elles-mêmes en danger, la relation d'aide en danger, et bien évidemment les populations en danger. Ce pan recèle également d'une part forte de l'identité du social : la volonté de travail avec l'*humain* dans toute sa *complexité*.

Le choix de l'humain et l'envie d'aider sont donc, sans surprise, les éléments structurant le choix de ce champ professionnel chez les enquêtés, en référence à l'héritage philanthropique des professions du social reposant sur la vocation, le don de soi, mais aussi le souhait d'agir sur la société et de contribuer à donner à chacun sa place dans la société dans une perspective plus militante. Si le hasard est invoqué pour justifier l'entrée dans la formation d'éducateur, une bonne partie des enquêtés fait également référence à leur propre parcours de vie, aux rencontres passées avec des éducateurs, qui se révèlent être déterminantes dans le choix de la profession. L'ensemble des résultats fait apparaître que la profession d'éducateur spécialisé se révèle, pour l'ensemble des corpus, un métier structuré par la relation d'aide.

3.2 Bande de jeunes ? Groupe de jeunes ? Des prises de position communes aux objets mais spécifiques à une insertion

Afin de mettre en évidence les dissimilarités et les similarités des prises de position en matière de regroupement juvénile (bande et groupe), une CHD est réalisée à partir de l'ensemble des propositions (principes organisateurs de prises de position) pour les deux inducteurs. Celle-ci permet de mettre en évidence des partitions, des univers de discours (définis ici comme un ensemble de prises de position) similaires pour les objets bande de jeunes et groupe de jeunes mais spécifiques de l'insertion professionnelle ou pré-professionnelle. La matrice utilisée regroupe l'ensemble des données relatives aux principes organisateurs de position⁴¹ comme variable active (profil-type) et l'insertion, en formation versus en poste, et l'inducteur (bande ou groupe), comme variables illustratives (portrait-robot).

Le croisement des variables *inducteur* et *prises de position*, à partir de la même matrice, permet de mettre en évidence certaines thématiques qui sont plus particulièrement associées à l'un ou l'autre des inducteurs⁴². L'inducteur bande de jeunes est significativement associé à deux propositions, l'une renvoyant au jeune déviant (l'adhésion à « ceux que l'on appelle les racailles » ($\text{Chi}^2 = 6,35$, $p 0.04$) et l'autre au regroupement déviant (l'adhésion à « se battre pour un oui ou pour non » ($\text{Chi}^2 = 16,02$, $p 0.0003$)). L'inducteur groupe de jeunes se caractérise par le rejet, sous la thématique du regroupement déviant, de la proposition « agresser quelqu'un dans la rue » ($\text{Chi}^2 = 7,48$, $p 0.02$). Le reste des propositions se distribue de manière quasi-identique en fonction des inducteurs. La « racaille » et la « violence gratuite » sont donc significatives des principes organisateurs de la bande de jeunes, renvoyant ici à l'image du jeune dangereux.

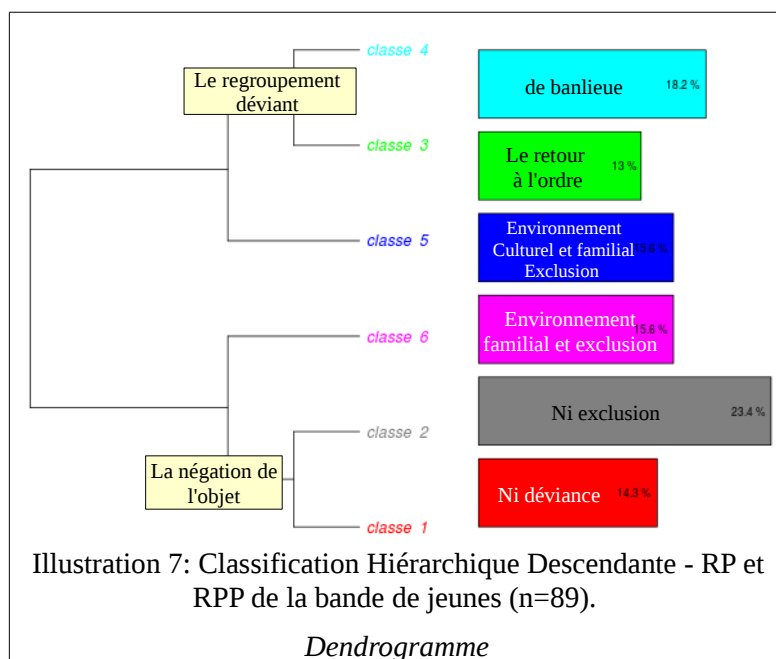
Le croisement de la variable *groupe* (éducateur en formation, éducateur praticien) avec l'ensemble des prises de position met en évidence deux thématiques qui discriminent praticiens et formés : le regroupement déviant, au travers de l'adhésion des éducateurs en poste à la proposition « de multiples délits mais aussi des crimes » ($\text{Chi}^2 = 6,96$, $p 0.03$) et le rejet des éducateurs en formation de la proposition « le développement d'une économie parallèle voire souterraine » ($\text{Chi}^2 = 9,78$, $p 0.007$). L'autre thématique, celle de l'environnement, rencontre davantage l'adhésion des praticiens, notamment à la proposition « des familles en souffrance » ($\text{Chi}^2 = 13,07$, $p 0.001$), « des difficultés d'insertion sociale et professionnelle » ($\text{Chi}^2 = 16,12$, $p 0.0003$) et « des familles

41 Les réponses aux propositions, sous les deux inductions, sont recodées ici sous une échelle en trois points permettant une polarisation plus nette des prises de position : rejet, neutre, adhésion.

42 Les tableaux des Chi^2 sont disponibles dans l'annexe 3 – enquête 3 (annexe 3d) p. 393

démissionnaires » ($\chi^2 = 14,84$, $p = 0.0005$). Les éducateurs en formation rejettent plus significativement les propositions « des conditions de vie précaire » ($\chi^2 = 6,26$, $p = 0.04$) et « une situation d'exclusion génératrices de marginalités » ($\chi^2 = 8,51$, $p = 0.03$). Les éléments permettant de discriminer éducateurs en formation et éducateurs praticiens, renvoient donc aux thématiques de la déviance et de l'environnement. Les formés rejettent davantage les propositions présentant la bande de jeune ou le groupe de jeunes sous l'angle de l'explication du Social.

Une CHD⁴³ sur chacun des corpus (ensemble des propositions pour « groupe de jeunes » et ensemble des propositions pour « bande de jeunes »), fait apparaître des classes de discours similaires. Les principales thématiques, communes ou exclusives apparaissant comme significatives, et révélant là des mondes lexicaux qui font contraste dans l'ensemble du discours, sont : le jeune déviant, l'environnement, le regroupement déviant, l'ordre. Chaque classe de discours nous donne à voir des univers de prises de position, et se caractérise par un degré de positionnement : radical ou modéré. Chaque partition semble renvoyer à une insertion spécifique (praticien ou en formation).

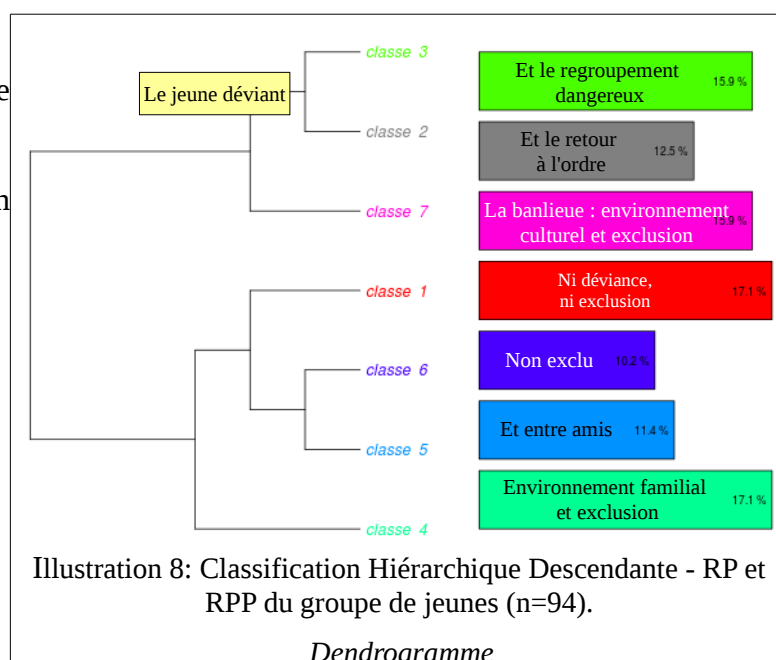


43 La matrice et les rapport des CHD pour chacun des corpus est disponible au sein des annexes numérique : fichier « enquête 3 », sous-fichier « Prise de position_inducteurs bande de jeunes et groupe de jeunes »

En ce qui concerne la bande de jeunes, La première partition (classes 4, 3 et 5) repose sur une adhésion plus ou moins massive aux propositions. La classe 5 (modérée) repose sur la thématique de l'environnement où différentes propositions sont co-occurentes. La bande de jeunes entre alors en rapport avec les situations d'exclusion et de précarité, avec le thème de la famille (des familles démissionnaires et en souffrance), un délitement des valeurs, et des cultures différentes qui amènent à des modes de vies, des comportements différents. La classe 3 (radicale) repose sur la thématique du regroupement déviant au travers de la violence (agression, bagarre, des coups qui peuvent se solder par la mort) et du rassemblement dangereux. Ces positions sont associées à celle du retour à l'ordre (la bande de jeunes comme forme d'insécurité et le recours nécessaire à la police). La classe 4 (radicale), qui semble caractéristique des éducateurs praticiens, repose sur différentes thématiques : la conduite à risque (la consommation d'alcool et de drogue), la bande de jeunes est contextualisée à la banlieue, comprise comme un environnement renvoyant à des problématiques sociales (exclusion, précarité), le thème de la famille est également présent (démissionnaires, en souffrance).

La deuxième partition (classes 1, 2 et 6) se caractérise par un rejet plus ou moins marqué des propositions. La classe 1 (radicale) se caractérise par le rejet de la bande de jeunes comme regroupement déviant (des copains qui font des bêtises et des conduites à risque) de jeunes déviants au travers de la figure de la racaille, du jeune inconscient et errant (traîner). La classe 2 (radicaux) repose sur le rejet des propositions renvoyant à la thématique de l'environnement, la bande de jeunes n'entre alors en rapport ni avec les situation d'exclusion, de précarité ou de difficulté d'insertion, ni avec l'environnement familial.

(famille démissionnaire, famille en souffrance).



Le regroupement déviant

Le jeune errant

La première partition (classe 2, 3 et 7) repose sur une adhésion plus ou moins massive aux propositions. La classe 3 (modérée) repose sur la thématique du regroupement déviant au travers du rassemblement dangereux, du développement d'une économie parallèle et de la violence (bagarre et coups mortels) et du jeune déviant (traîner car l'on n'a rien à faire, ne pas faire attention aux autres). Au sein de la classe 2 (radicale), le groupe de jeunes entre en rapport avec la thématique du jeune déviant (mêmes propositions que la classe 3) et la figure de la racaille, et fait référence à un retour à l'ordre (l'appel à la police). La classe 7 (radicale), repose sur trois thématiques : le regroupement déviant caractérisé par les conduites à risque (alcool, drogue), la délinquance (l'agression, des délits et des crimes, économie parallèle), un regroupement de jeunes inconscients, qui fait appel à un retour à l'ordre (réforme du système judiciaire) dans l'environnement problématique de la banlieue (difficulté d'insertion), caractérisée par des cultures différentes. Cette classe semble caractéristique des éducateurs praticiens.

La deuxième partition (classes 1, 6, 5 et 4) repose sur une adhésion plus ou moins massive aux propositions. Au sein de la classe 1 (radicale), le groupe de jeunes n'entre en rapport ni avec la thématique de l'environnement familial (famille démissionnaire, en souffrance), ni avec les problématiques d'exclusion, ni avec la thématique du jeune déviant (inconscience, traîner) ou de l'économie parallèle. Dans la classe 4 (modéré), le groupe de jeunes entre en rapport avec l'environnement familial (famille démissionnaire, en souffrance) et les situations d'exclusion, mais en aucun cas avec les thématiques du regroupement déviant (conduite à risque, bagarre) ou du jeune qui traîne pour ne rien faire. Les classes 6 (radicale) et 5 (modéré) semble caractériser les

éducateurs en formation, le groupe de jeune est référé, dans la première, à l'errance (traîner pour ne rien faire) mais sans lien avec l'environnement (exclusion et précarité, délitement des valeurs, famille). Dans la deuxième classe, le groupe de jeunes entre en rapport avec le fait de traîner pour ne rien faire et parce que l'on n'a rien à faire, il renvoie à un regroupement amical (partager des affinités) et n'entre pas en rapport avec l'environnement familial.

Pour généraliser, les profils qui se dégagent des représentations, pour les deux objets, renvoient à une première partition dans l'ensemble du discours en fonction de l'insertion sociale, indiquant des prises de positions spécifiques des éducateurs en formation et des éducateurs en poste. Un deuxième facteur explicatif des partitions est celui du positionnement (modéré ou radical) vis-à-vis des propositions. Les éducateurs en formation se spécifient par le fait de se représenter le regroupement juvénile (bande ou groupe) comme un regroupement amical, non-déviant (« normal »), par la négation de l'objet, que ce soient en termes de stigmates (délinquance, banlieue, violence) ou en termes de problématiques du social (exclusion, précarité). Les éducateurs en poste se représentent le regroupement juvénile au travers du jeune de banlieue, dangereux pour les prises de positions les plus polarisées (faisant alors appel au retour à l'ordre), mais aussi au travers du regroupement amical, mais dans un environnement problématique.

3.3 Les RP et RPP de la bande de jeunes : des prises de position et des rapports à l'objet déterminants dans la signification de l'objet

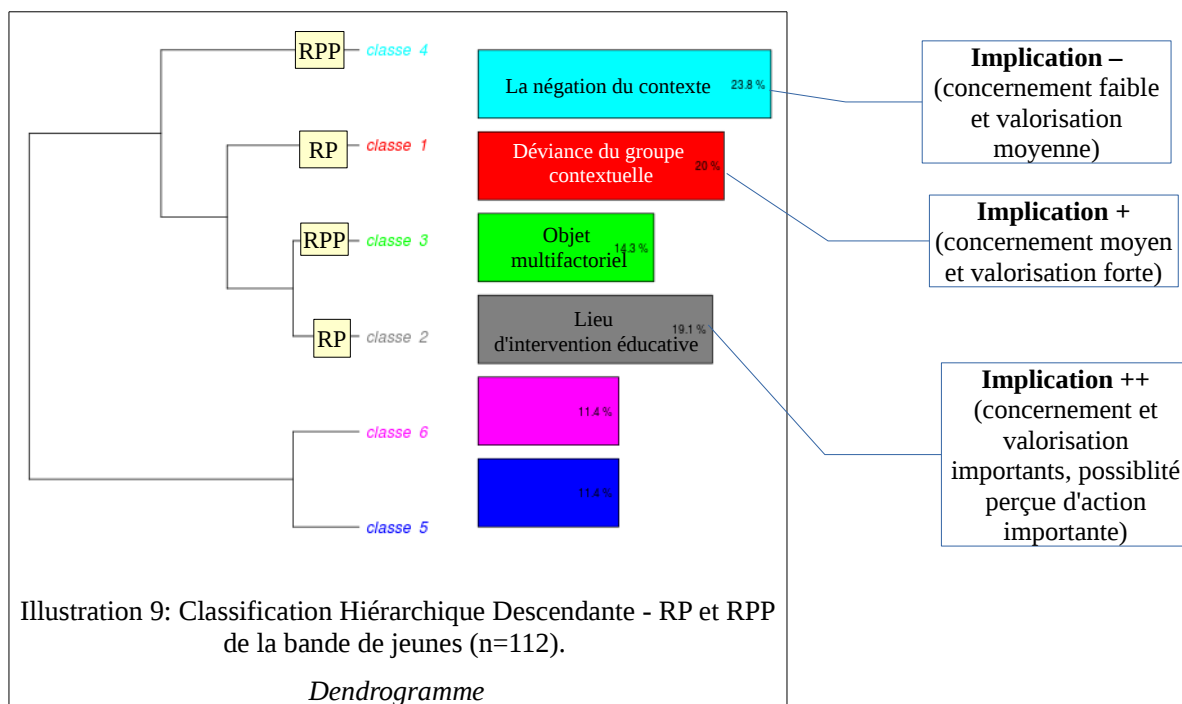
Le traitement des données présenté ici est le fruit d'une analyse conjointe, au sein d'une même matrice⁴⁴, des RPP (en formation) et RP (en poste), afin de distinguer les prises de positions animant chacun des groupes. Ont été retenues pour l'analyse, les données renvoyant aux principes organisateurs de prises de position, les évocations libres, les propositions renvoyant à la bande de jeunes comme groupe ré-éducatif, et différentes variables : la différence entre bande de jeunes et groupe de jeunes, le fait de renommer la bande, et le fait d'estimer qu'il y ait une attente sociale vis-à-vis de la bande de jeunes.

Une CHD permet de mettre en évidence six classes de discours, contrastées par leur perception de la bande de jeunes : même si la représentation de la bande de jeunes reste

⁴⁴ Au sein des annexes numériques figure la matrice réalisée : dossier « enquête 3 », sous-dossier « CHD_RP&RPP_Bande de jeunes », fichier « Enquête3_matrice pour CHD_bande de jeunes_RP&RPP », ainsi que le rapport de la CHD : fichier « Rapport de la CHD_bande de jeunes_RP&RPP ».

majoritairement organisée autour de l'amitié, qui se traduit par son acception comme regroupement amical, elle renvoie également à un regroupement criminel et déviant pour les éducateurs les plus anciens dans le métier (un regroupement et des jeunes déviants, appelant à l'ordre, dans un environnement social difficile), à un regroupement caractérisé par les thématiques de l'exclusion, de l'errance et du désœuvrement, pour les éducateurs médians (un regroupement amical, dont les éléments de déviance sont à référer à l'environnement social), et une négation de l'ensemble des thématiques, voire de l'objet, pour les éducateurs en formation. Certaines prises de position divisent l'ensemble du corpus, notamment quand il est question de l'environnement (la banlieue), de l'ordre et du contexte. La thématique de la banlieue (et sa figure?) semble cristalliser les oppositions entre éducateurs en formation et éducateurs praticiens.

3.3.1 Prises de position et implication : les représentations de la bande de jeunes dans le champ de l'éducation spécialisée



Le dendrogramme nous donne à voir deux partitions renvoyant à six classes de discours. Au sein de la première partition, la classe 4 se détache de l'ensemble et rassemble une partie du

discours des éducateurs en formation, que l'on retrouve dans la classe 3 avec un discours plus nuancé. Les classes de discours 1 et 2 sont portées par des éducateurs (les plus anciens dans le métier se retrouvant dans la première). Contrairement à l'usage, nous présenterons les classes de discours non pas en fonction des césures, des partitions mais en fonction des insertions (professionnelle et pré-professionnelle) caractéristiques des classes de discours. Nous débutons par le discours des éducateurs en formation, significatif des classes 3 et 4, et poursuivons par les classes 1 et 2, illustratives du discours d'éducateurs praticiens

✓ **Classe 4 : la négation des facteurs contextuels et environnementaux chez les formés (23,81%)**

En terme de prises de position, l'ensemble des propositions relevant de la thématique du contexte (une rue déserte comme source de danger, la banlieue, le développement d'une économie parallèle), de l'environnement (le délitement de valeurs, les familles démissionnaires et en souffrance, les difficultés d'insertion et les conditions de vie précaire) et de l'ordre (l'insécurité, la source de nouveaux problèmes, l'intervention nécessaire de la police) sont rejetées. Les thématiques du jeune déviant (ne pas faire attention aux autres, traîner pour ne rien faire, les racailles) et du regroupement déviant (le rassemblement dangereux, l'agression) le sont également. Cette classe de discours est portée par un accord massif au proposition renvoyant au regroupement amical (appartenir à un groupe, être solidaire), et voit dans la bande de jeune un éventuel groupe ré-éducatif comme lieu de réalisation personnelle, de reconnaissance, de rencontre, vecteur de normes. Pour ceux qui la comprennent comme déviante, la bande de jeune relève d'une déviance passagère. Elle n'est pas associée à la délinquance dans leur cadre professionnel, 40 % choisissent de la renommer⁴⁵. En terme d'implication, la bande de jeunes concerne l'ensemble du travail social et se révèle être un sujet moyennement important. Le portrait robot de cette classe renvoie à des éducateurs en formation, diplômés universitairement (Licence) et professionnellement (BTS, BMA).

✓ **Classe 3 : un objet multifactoriel : des positions nuancées (14,29 %)**

45 Majoritairement renommée « groupe de jeunes » (35%), « groupe » (15%), « groupe de pairs » (15%), « groupe de pairs » (15%), « les jeunes/j'euns » (10%) (hapax : groupe d'amis, groupe d'appartenance du jeune, « jeunes en difficulté », regroupement, « troupeau hagard et barrissant) chez les formés.

En termes de prises de position, le désaccord est moins tranché avec les propositions renvoyant aux thèmes de l'ordre (la source de nouveaux problèmes, une réforme du système judiciaire), de l'environnement (familles démissionnaires, en souffrance, précarité), du regroupement déviant (consommation d'alcool, de drogue), du contexte (le danger du milieu urbain nocturne, le développement d'une économie parallèle), et parallèlement à celles du regroupement amical (la solidarité, un groupe de copains) et du jeune déviant (traîner pour ne rien faire ou parce que l'on a rien à faire, mais surtout ne pas avoir conscience de ses actes). Le premier thème de référence de la bande de jeunes est le regroupement amical. 50 % ne sachant pas si la bande de jeunes se différencie du groupe de jeunes. Le portrait-robot de cette classe renvoie à des individus jeunes (la vingtaine), supposément des éducateurs en formation.

✓ Classe 1 : la bande de jeunes comme regroupement déviant : le poids de l'environnement social (20 %)

En terme de principes organisateurs de prises de position, la bande de jeunes entre en rapport avec les thématiques du lieu et du contexte (dont le développement d'une économie parallèle), de l'ordre (au travers de l'intervention nécessaire de la police, une forme d'insécurité, et en partie le lien avec une réforme du système judiciaire), de l'environnement (des familles en souffrance, des conditions de vie précaire, des difficultés d'insertion sociale et professionnelle, des cultures différentes), et du regroupement déviant (de multiples délits et des crimes, des coups qui peuvent se solder par la mort, une consommation excessive de drogue, d'alcool). Les propositions renvoyant au thème de la bande de jeunes comme regroupement amical rencontrent donc une adhésion moyenne (des copains qui s'amusent). Avec un seuil de signification moins important, la bande de jeune renvoie à la thématique des jeunes déviants (ne pas faire attention aux autres, traîner *parce* que l'on a rien à faire (et non *pour* ne rien faire)). La délinquance affirmée de la bande de jeune est comprise ici comme une déviance plutôt profonde, liée à un environnement défavorable (première thématique explicative, suivie de celle du contexte). Notons que cette classe rassemble 50 % des sujets pour lesquels la bande de jeunes n'est pas l'objet de leur mission professionnelle, et qui n'éprouvent pas le besoin de la renommer (30%). Concurrément à ces prises de position sur l'objet, la bande de jeunes ne peut être réellement un groupe ré-éducatif, que ce soit comme lieu de réalisation personnelle, de rencontre, de reconnaissance (accord moyen). En terme d'implication, la bande de jeune reste un sujet très important et qui concerne l'éducation spécialisée spécifiquement. Les mots

des associations libres figurant dans cette classe de discours sont *désœuvrement* et *influence*. Le portrait-robot de cette classe de discours renvoie à des éducateurs de plus de 50 ans, diplômés du social (DEES, CAFERUIS, DFSSU).

✓ **Classe 2 : la bande de jeunes comme lieu d'intervention socio-éducative (19,05 %)**

Au sein de cette classe de discours, la bande de jeunes est un possible groupe ré-éducatif comme lieu d'expression, de rencontre, de reconnaissance, de réalisation personnelle, d'apprentissage des fonctions inhérentes à la vie collective. La bande de jeune est donc signifiée comme regroupement amical (appartenir à un groupe, être solidaire, être ensemble et partager des liens forts), les propositions en lien avec le contexte (la banlieue) ou l'environnement (la précarité des conditions de vie, des cultures différentes, le délitement des valeurs) ou l'ordre (l'intervention policière, la réforme de la justice) sont plutôt rejetées, le regroupement déviant également (l'agression). Inscrite dans la délinquance, la bande de jeunes est perçue comme un phénomène plutôt conjoncturel. La bande de jeunes est, en partie, renommée (45%)⁴⁶, le contexte professionnel associe partiellement la bande de jeunes à la délinquance. Les mots issus de l'association libre présent ici sont *traîner*, *solidarité*, *masculin*. La bande de jeune entre ici en rapport avec le jeune déviant (traîner pour ne rien faire) et le regroupement déviant (alcool, drogue). En terme d'implication, la bande de jeunes est un sujet plutôt important, qui concerne plutôt l'ensemble du travail social, mais où l'éducateur spécialisé a un rôle à jouer. Le portrait-robot de cette classe de discours renvoie à des sujets trentenaires, en partie éducateurs praticiens, anciens moniteurs-éducateurs et diplômés de l'université.

En ce qui concerne la deuxième partition, celle-ci renvoie à peu d'items. La bande y est comprise comme un regroupement porté par la joie, un groupe d'appartenance identitaire. Au sein de la classe 5 (11,43 %), la bande de jeunes est un phénomène plutôt isolé et rare, et renvoie aux terme d'identité et d'appartenance, de masculin. Une classe de discours plutôt portée par de jeunes hommes, en partie éducateurs. Au sein de la classe 6 (11,43 %), la bande de jeunes reste un phénomène moins isolé que précédemment, et renvoie à la joie et au partage. Le portrait robot dessine un éducateurs résidant en milieu rural et ayant des enfants.

46 Majoritairement renommée « groupe de jeunes » (43%), « groupe » (16%), « groupe d'adolescent » (6,5%) (hapax : équipe, team, gang, groupe d'amis, groupe d'individus, groupe de pairs, groupe naturel, les Thugs Life, regroupement, bande de copain) chez les praticiens

3.3.2 Significations de l'objet de représentation bande de jeunes et corrélation de prises de position

La classification fait apparaître six classes de discours. La partition 2 (classe 5 et 6) renvoie à une lecture de la bande de jeunes comme désincarnée, n'apparaissent comme significatifs que des éléments renvoyant à la fois à la rareté de la bande de jeunes, mais aussi à des éléments positifs du regroupement juvénile, comme fonctionnement inhérent à la construction du jeune. Faisant ici écho aux éléments représentationnels manifeste recueillis lors de la deuxième enquête, où la bande de jeunes est représentée comme un regroupement amical à dimension festive.

La première partition quant à elle permet de distinguer discours professionnels et pré-professionnels. En terme de prises de position, la bande de jeunes inscrite dans la thématique du regroupement amical ne rencontre pas de franche opposition, néanmoins le degré de rapport varie en fonction d'autre prises de position. Reconnaître les thématiques de l'environnement social (famille et culture), du lieu et du contexte voire du retour à l'ordre, comme explicatives de la bande de jeunes caractérise les éducateurs praticiens (classe 1). Les éducateurs en formation (classe 4) sont une lecture en négatif de cette classe, la bande de jeunes est avant tout un regroupement amical, qui ne s'inscrit en aucune façon en lien avec des facteurs environnementaux, contextuels ou de supposée pertes de valeurs de la société. Les classes 3 et 2 reprennent la même opposition, si la classe 3 renvoie à des positionnements plus modérés d'élèves-éducateurs mais inscrit dans la veine de la classe 4, la classe 2 présente un discours portant essentiellement sur la bande dans la pratique professionnelle, comme groupe (ré)éducatif, et renvoie à des professionnels d'âge médian, qui ont souhaité renommer la bande de jeunes le cadre du recueil de données.

Sur la base des résultats obtenus, des test du Chi2, complémentaires, sont effectués à partir de certaines variables⁴⁷. La tendance pour les éducateurs en formation à rejeter les facteurs environnementaux quand il est question de bande de jeunes se confirme, notamment les proposition renvoyant à une situation d'exclusion génératrice de marginalités (Chi2 = 6,62, p 0.03) et à des difficultés d'insertion sociale et professionnelles (Chi2 = 7,91, p 0.01). Le fait de renommer la bande de jeunes est corrélé au rejet de certaines thématiques quand il est question de bande de jeunes : celle du jeune déviant (« la racaille ») (Chi2 = 11,48, p 0.03), celle du contexte (« la banlieue en général et les quartiers en particulier ») (Chi2 = 7,53, p 0.02), celle de l'environnement social (« des cultures différentes amenant à des comportements différents ») (Chi2 = 6,51, p 0.03). Les individus renommant la bande de jeunes ont également tendance à rejeter la proposition renvoyant au

⁴⁷ Les tableaux des Chi2 sont disponibles dans l'annexe 3 – enquête 3 (annexe 3^e) p. 398

délitement des valeurs ($\chi^2 = 6,10$, $p = 0,04$). Mais, les individus qui ne souhaitent pas renommer la bande de jeunes ne l'associent pas à un regroupement déviant (« se battre pour un oui ou pour un non ») ($\chi^2 = 6,83$, $p = 0,03$).

Parmi l'ensemble des propositions certaines apparaissent plus significatives que d'autres, certaines entretiennent des rapports entre elles qui permettent de dessiner une trame de la bande de jeunes dans le champ de l'éducation spécialisé. Des thématiques apparaissent comme prépondérantes : le jeune déviant, le regroupement déviant, le contexte et l'environnement. Deux propositions émergent, en référence au thème de l'inconscience (« ne pas avoir conscience de ses actes ») et de l'errance (« traîner pour ne rien faire »). Les individus estimant que la bande de jeunes est en rapport avec des jeunes déviants (inconscients) ont tendance à relier également le phénomène à l'environnement de la banlieue (des cultures et des comportements différents, des difficultés) ($\chi^2 = 12,41$, $p = 0,01$). Le thème de l'inconscience renvoie également à celui du regroupement déviant, plus on estime que la bande de jeunes relève d'individus n'ayant pas conscience de leurs actes, plus la bande de jeunes est en rapport avec des bagarres, de la violence gratuite ($\chi^2 = 12,76$, $p = 0,01$). Le thème de l'errance rencontre celui de la banlieue, en effet, plus on estime que la bande de jeunes entre en rapport avec le fait de « traîner pour ne rien faire », plus on estime qu'elle est l'affaire de la banlieue, des quartiers ($\chi^2 = 10,01$, $p = 0,04$). La proposition la plus significative renvoyant à la thématique du regroupement déviant est celle de la consommation excessive d'alcool et de drogue. Plus l'on estime que la bande de jeunes est un regroupement déviant de par ses conduites à risque, plus le lien est fait avec l'environnement social (des cultures différentes amenant à des comportements, des modes de vie différents) ($\chi^2 = 13,02$, $p = 0,01$).

Ces quelques prises de position corrélées entre elles nous donnent à voir une certaine perception (extrême) de la bande de jeunes, celle d'un regroupement déviant, composé de jeunes déviants, contextualisé à la banlieue. Nous retiendrons surtout que ces prises de position varient en fonction de l'insertion sociale (en formation versus en poste) et en fonction de la volonté de se dégager du stéréotype (racaille et violence gratuite) en renommant l'objet.

Cette première partie de présentation des résultats a permis de mettre en évidence les principales prises de positions éclairant différents discours sur la bande de jeunes, différentes représentations de l'objet. La partie suivante se tourne vers l'approche structurale afin de compléter ces premiers résultats, mais également afin de saisir le contenu et l'organisation des représentations de la bande de jeunes. Certains éléments représentationnels, latents ou manifestes, seraient-ils explicatifs des différentes tendances observées au sein des classes de discours ?

Synthèse – Savoirs professionnels et principes organisateurs de prise de position

Les principes organisateurs de prises de position sont l'expression d'un point de vue, d'une insertion sociale (de la place d'où l'on parle), soumis à des principes généraux « méta-normatifs » (Moscovici), ils sont des polarités fondamentales dans la pensée représentative (Doise, Palmonari, 1986). Cette approche repose sur les différences inter-individuelles, pour un même objet de représentation.

L'élément différenciant représentations professionnelles et pré-professionnelles de la bande de jeunes renvoie à la thématique de la banlieue et de l'exclusion sociale, constitutive du savoir professionnel de l'éducateur praticien mais rejetée par l'éducateur en formation. Le fait de renommer la bande de jeunes entre en lien direct avec le rejet des propositions renvoyant à la thématique de la banlieue et à sa construction comme malaise (la racaille, des différences culturelles à l'origine de comportements différents, les quartiers comme éléments explicatifs de la bande de jeunes) (Champagne, 1991). Néanmoins certaines prises de position apparaissent comme significatives. L'oisiveté et l'inconscience prêtées aux jeunes en bande entrent en rapport avec le contexte de la banlieue (à la fois comme génératrice d'exclusion et comme lieu de cultures et de modes de vie différents), mais aussi avec le regroupement déviant (l'inconscience étant reliée aux bagarres, à la violence gratuite). Le regroupement déviant repose sur les conduites à risque (alcool, drogue) qui sont en lien avec la banlieue. La banlieue est associée à des cultures et des modes de vie, des comportements différents, mais également à l'exclusion sociale et à la souffrance des familles.

Parmi les principes organisateurs de la pensée professionnelle dans le champ de l'éducation spécialisée, la bande de jeunes se trouve au cœur de la thématique de la ville pathogène : la banlieue (une pensée ici héritière de la pensée hygiéniste ?), du jeune errant et non discernant, semeur de désordre et soumis à des conduites à risque (au cœur des débats amenant à la construction, scientifique et juridique, de la délinquance juvénile au 19ème). La prégnance de la différence culturelle et comportementale associée à la bande de jeunes dessine un rapport à l'altérité ou du moins l'interroge.

En terme de rapport à l'objet, les classes de discours se distinguent également. Pour le sujet épistémique de la classe 4 (négation de l'objet), la bande de jeunes concerne l'ensemble du Travail social, et constitue un sujet moyennement important. Pour celui de la classe 1 (la déviance contextuelle du groupe), la bande de jeunes est un sujet très important qui concerne l'éducation spécialisée. Pour celui de la classe 2 (un lieu d'intervention éducative), la bande est un sujet important, qui concerne plutôt l'ensemble du travail social, mais où l'éducateur a une possibilité d'action. À des prises de position différenciées sur l'objet de représentation bande de jeunes, correspondent différentes significations de l'objet, mais aussi des rapports à l'objet bien précis. La classe 2, plutôt portée par des éducateurs dont l'implication repose sur une valorisation de l'objet et le sentiment de pouvoir agir, fait de la bande

de jeunes un lieu d'intervention éducative. D'un commun accord, la bande de jeunes concerne l'ensemble du travail social, mais la valorisation de l'objet est plus forte chez les professionnels que chez les formés.

3.4 Les représentations professionnelles et pré-professionnelles de la bande de jeunes : des savoirs quotidiens aux savoirs professionnels (approche structurale)

Les résultats présentés dans ce premier paragraphe renvoient aux données issues des évocations libres hiérarchisées⁴⁸, traitées au moyen d'une analyse de similitudes afin de dégager l'organisation et le contenu des représentations de la bande de jeunes en fonction de son insertion sociale (en formation versus en poste). Les représentations du groupe de jeunes sont présentées ici en complément, afin de dégager les nuances (lexicales et sémantiques) dont le groupe de jeune, comme objet de représentation, peut faire l'objet.

En terme de contenu et d'organisation des représentations de la bande de jeunes, une analyse de similitudes fait apparaître des éléments communs aux éléments représentationnels recueillis lors de la deuxième enquête, et des éléments spécifiques relevant de savoirs professionnels propre au champ de l'éducation spécialisée, le tout révélateur de zones bavardes (éléments manifestes) et de zones muettes (éléments latents). L'analyse des représentations des éducateurs en formation, nous donne à voir une représentation professionnelle en gestation. Représentations professionnelles et pré-professionnelles relèvent de savoirs partagés, distincts des savoirs de sens commun.

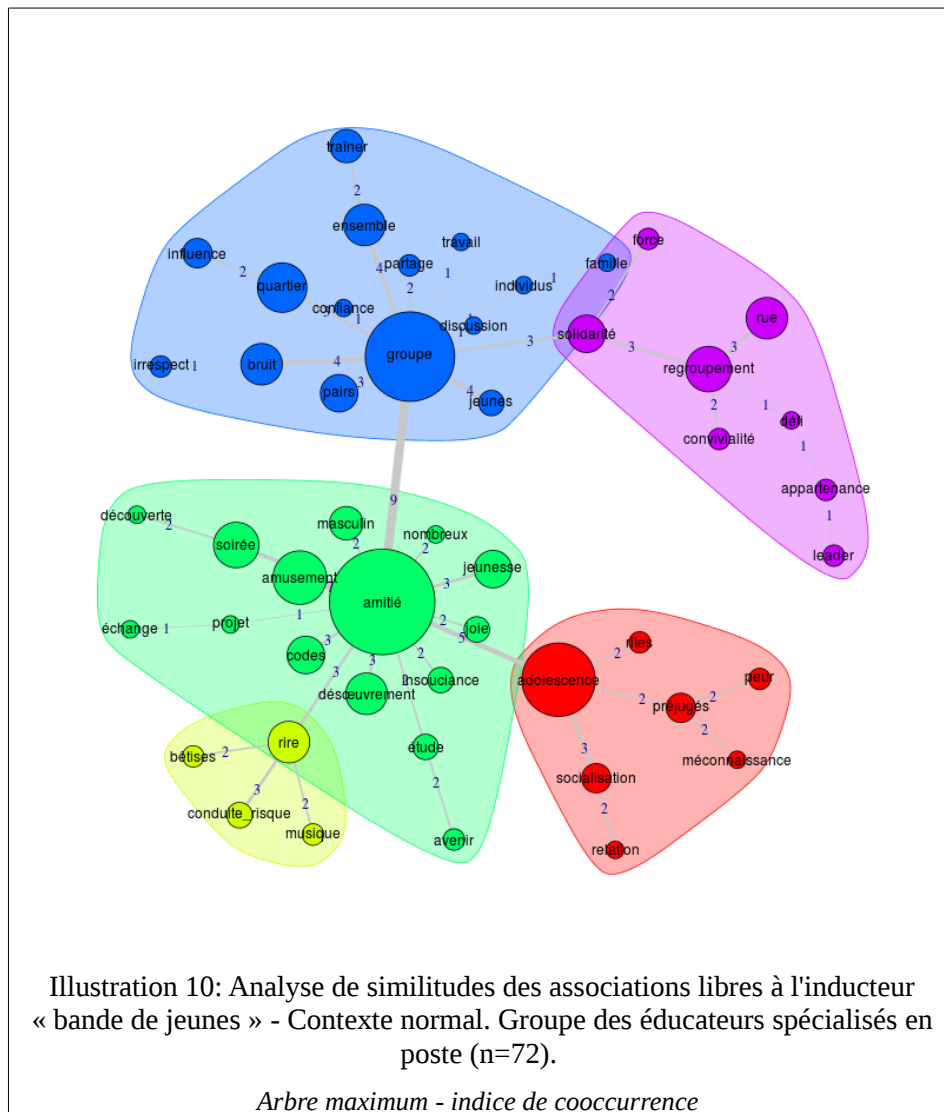
3.4.1 *Représentations professionnelles*

La présentation du contenu et de l'organisation des représentations professionnelles des éducateurs spécialisés débute par le contexte normal, afin de mettre en évidence les éléments manifestes (relevant de la zone bavarde des représentations), il est complété par la suite par le contexte de substitution, révélateur des éléments représentationnels latents (la zone muette). Sont présentées conjointement, les représentations professionnelles de la bande de jeunes et du groupe de jeunes, afin de saisir les éventuelles nuances professionnelles sur des objets quasiment équivalents dans le sens commun (attention, nous parlerons d'hypothétiques nuances de par la faiblesse de l'échantillon des éducateurs praticiens sous induction « groupe de jeunes »).

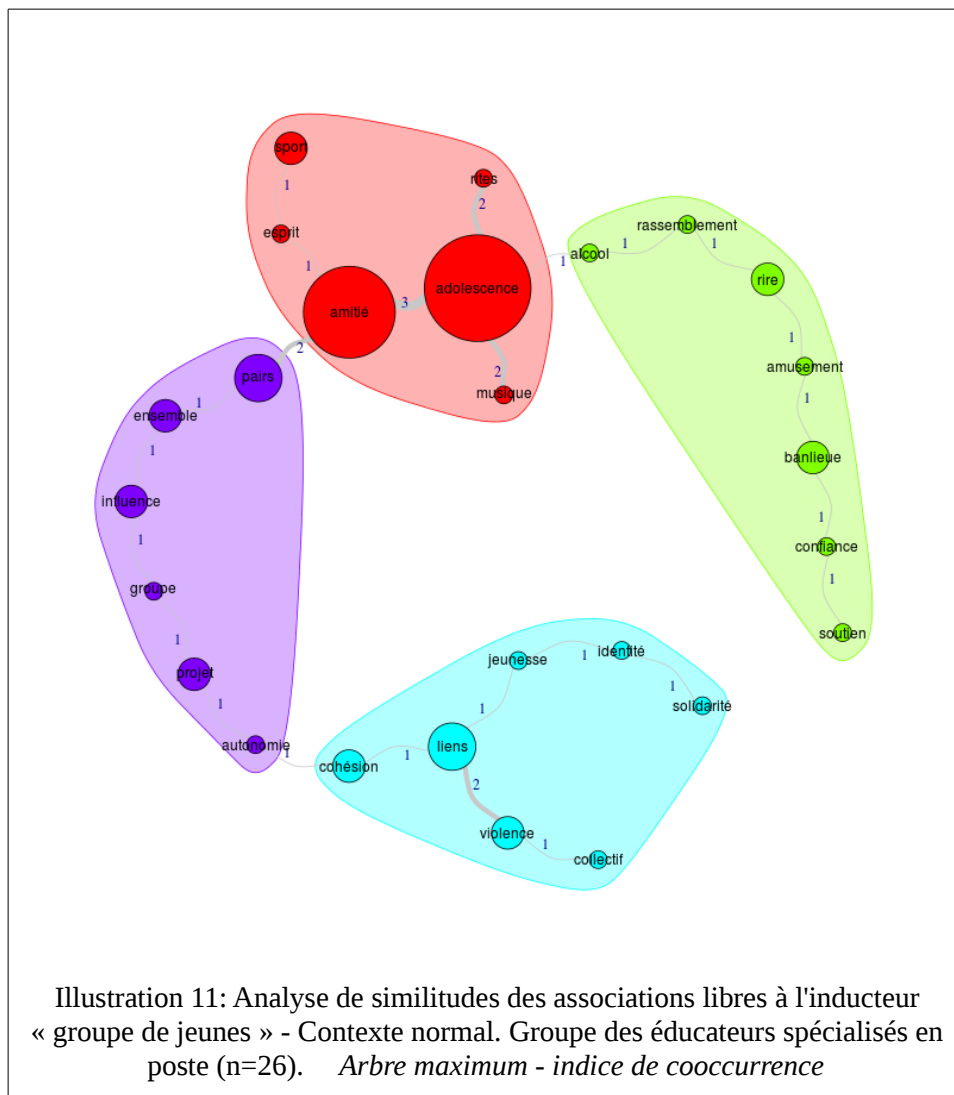
48 Les matrices des associations libres pour chaque inducteur et pour chaque échantillon sont disponibles au sein des annexes numériques : fichier « enquête 3 », sous-fichier « Associations libres »

✓ Les éléments représentationnels manifestes

En contexte normal, les représentations professionnelles de la bande de jeunes s'organisent autour de quatre pôles : l'amitié, le groupe et le regroupement, et l'adolescence. L'*amitié* renvoie à des items positifs à dimension festive (*amusement, soirée, joie*), à l'expérimentation (*découverte*). Dans le cadre de la bande de jeunes, cette amitié se caractérise par sa masculinité (*masculin*) et par une codification (*codes*). L'amitié est donc associée au *rire*, à la *musique* mais peut donner lieu à des *conduites à risque* (*bêtises, alcool, fumer, drogue*). Mais l'amitié reste singulière ici puisqu'elle renvoie également au *désœuvrement* et à l'*insouciance*. La bande de jeunes est donc caractéristique de l'amitié *adolescente*, comme mode de *socialisation* (*relation, rite*) mais donne lieu à des *préjugés* liés à la *peur* et à la *méconnaissance* du phénomène. La bande de jeunes est également caractéristique d'une amitié de (ou en) *groupe* (de *pairs, de jeunes, d'individus*) où l'on retrouve des éléments de déviance qui semblent caractériser la bande (*bruit, irrespect*). Le groupe (comme élément de représentation de la bande de jeunes) renvoie au fait de *traîner ensemble*, il est un lieu de *partage*, de *confiance*, il est contextualisé au *quartier* (catégorisation des mots quartier, banlieue et cité). Apparaissent conjointement au groupe les notions de *famille* et de *travail*. Une des principales caractéristiques de ce groupe est la *solidarité* (comme *force*), explicative de ces regroupements informels (*rue*) marqué par la *convivialité*. L'idée d'expérimentation dans un groupe se précise au travers du *défi*, de l'*appartenance* et de la figure du *leader*.



En contexte normal, les représentations professionnelles du groupe de jeunes s'organisent autour de deux pôles, celui de l'amitié et celui de l'adolescence. L'adolescence renvoie aux *rites* et à la *musique*, mais également aux conduites à risque (*alcool*), à un rassemblement festif (*rire*, *amusement*). L'adolescence du groupe de jeunes est contextualisée à la *banlieue*, en lien avec les notions de *confiance* et de *soutien*. L'amitié quant à elle est associée à un état d'esprit et à une activité (le *sport*). L'amitié du groupe de jeunes est une amitié partagée entre *pairs* (*ensemble*), qui fait du groupe un potentiel élément d'*influence*. Associés à ces items, figure un élément constitutif de la pratique professionnelle : le *projet* (visée d'*autonomie*). Le groupe de jeunes se caractérise également par les *liens*, fruits ou sources de cohésion, les liens d'une *jeunesse* cultivant une *identité* et développant une *solidarité*, mais également des liens associés à la *violence* et au *collectif*.



Parmi les éléments manifestes des RP de la bande de jeunes et du groupe de jeunes, deux éléments partagés sont organisateurs : l'amitié et l'adolescence.

L'adolescence du groupe renvoie à un rassemblement festif ritualisé, elle est également associée aux conduites à risque et contextualisée à la banlieue.

L'adolescence de la bande est quant à elle un mode de socialisation (également ritualisé), et reconnue comme faisant l'objet de préjugés (associés à la peur et à la méconnaissance)

L'amitié du groupe se caractérise par un état d'esprit et le partage d'une activité (le sport) entre pairs (associés au groupe qui devient une instance d'influence).

L'amitié de la bande est associée à des dimensions festives, à la masculinité d'un regroupement codifié, mais aussi à l'expérimentation et aux conduites à risque.

Le groupe de la bande se caractérise par des pairs qui traînent ensemble (une relation de partage et de confiance), un groupe aux pratiques déviantes (bruit, irrespect), contextualisé à la banlieue).

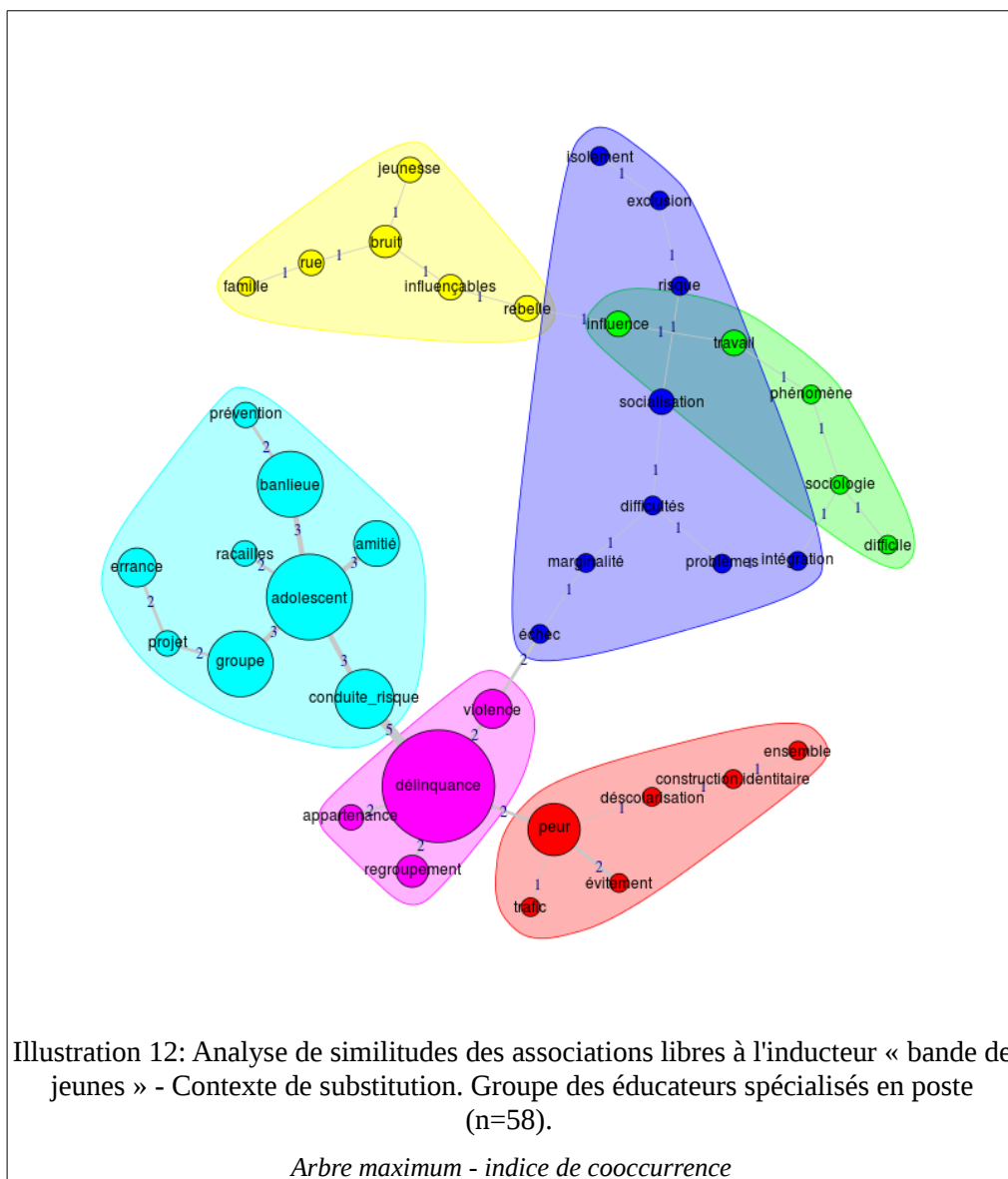
L'objet groupe de jeunes partage de nombreux éléments représentationnels avec l'objet bande de jeunes (l'analyse prototypique met en évidence que système central et système périphérique se distribuent quasi identiquement entre les deux objets)⁴⁹, parmi les éléments à retenir : la violence, élément représentationnel manifeste du groupe de jeunes mais latent de la bande de jeunes, le sport et l'état d'esprit exclusifs au groupe de jeunes. Sous les deux inducteurs le *projet* est constitutif de la représentation (mais minoritaire), outil emblématique de l'éducateur, associé à l'*autonomie* pour le groupe, et à l'*échange* pour la bande.

✓ Les éléments représentationnels latents

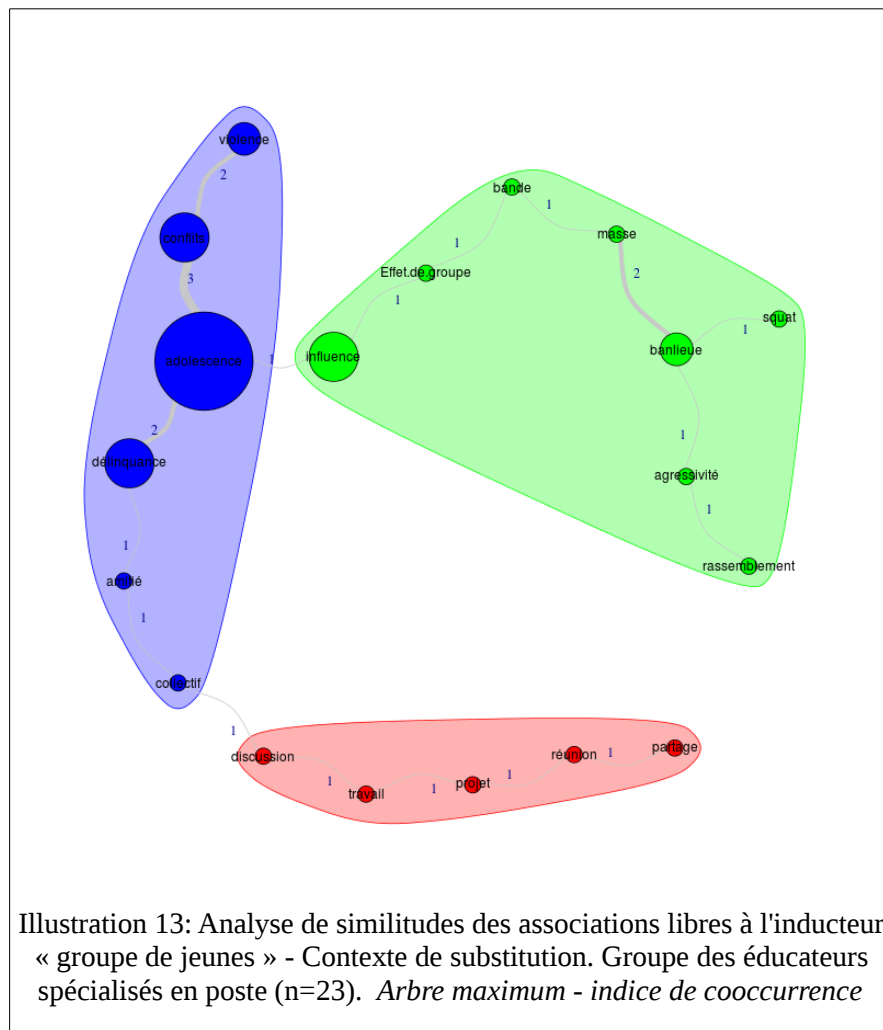
En contexte de substitution, trois pôles majeurs caractérisent les représentations professionnelles de la bande de jeunes, l'adolescence (comme élément représentationnel manifeste car verbalisé en contexte normal, mais on va le voir signifiée différemment en substitution), la délinquance et la peur comme éléments représentationnels latents. L'item *adolescence* contextualise la bande de jeunes au travers de la relation établie avec la *banlieue* (et un mode d'intervention socio-éducative : la *prévention*), cette adolescence se caractérise par l'*amitié* (mais dans une moindre mesure que précédemment), par le *groupe en errance* (pour lequel il faut un *projet*). La figure de l'adolescent mobilisée ici est celle de la *racaille*. L'adolescence est en lien avec les *conduites à risque* (alcool, fumer, drogue) qui se prolongent par l'item *délinquance*. Naturellement associée à la *violence*, la délinquance est celle du *regroupement* mais également comme mode d'*appartenance* à la bande. La délinquance renvoie à la *peur*. La peur en référence à l'économie parallèle (*trafic*) mais également en référence au phénomène de *déscolarisation* et de *construction identitaire*. Un autre pan de la représentation, découlant du mot violence, renvoie à une signification de la bande de jeunes sous l'angle de la problématique sociale : l'*échec* associé la *marginalité*, aux *difficultés*, aux *problèmes*, eux-mêmes en lien avec l'*intégration*. Dans une perspective de socialisation, émergent les thèmes du *risque*, de l'*exclusion* et de l'*isolement*. Les acteurs mis en image au sein des représentations de la bande de jeunes renvoient à l'image d'une jeunesse bruyante (*bruit*), à l'errance (*rue*) où se profile la question de la *famille*, des jeunes *rebelles* mais aussi *influençables*. Face à

49 Refaire topo analyse prototypique RP GDJ

l'influence, la question du *travail* est mobilisé face à ce *phénomène* en référence à des cadres théoriques (ici la *sociologie*).



En contexte de substitution, les représentations du groupe de jeunes s'organisent autour de l'adolescence, la délinquance et l'influence. Une *adolescence* qui se caractérise par la *délinquance* et l'*amitié* portée par un *collectif*. L'adolescence du groupe de jeunes est en lien avec les thématiques du *conflit* et de la *violence*. L'adolescence se prête au phénomène d'*influence* au travers de l'*effet de groupe* (en référence à la *bande*). Cette bande, associée à l'idée de *masse*, contextualisée à la *banlieue*, elle-même renvoyant à l'idée d'errance (*squat*), mais aussi à l'*agressivité* et au *rassemblement*. Un autre pan de la représentation renvoie à nouveau au *travail* (éducatif) au travers de la *discussion* avec ce collectif, autour de la notion de *projet*, de *réunion* et de *partage*.



Parmi les éléments latents des RP de la bande de jeunes et du groupe de jeunes, deux éléments partagés sont organisateurs ; l'adolescence et la délinquance. Si la peur est spécifique de la bande, elle est une émotion renvoyant à une stratégie (l'évitement), à une pratique (l'économie souterraine) et à une explication sociale (la déscolarisation) et scientifique et technique (construction identitaire, ensemble) (renvoyant peut-être ici à la thématique du préjugé). L'*influence* est spécifique du groupe, renvoyant à la *bande* en elle-même, mais aussi une *masse* contextualisée à la *banlieue* où se retrouvent *errance* et *agressivité*.

L'adolescence de la bande est contextualisée à la banlieue (avec la référence à la prévention) et incarnée par la figure de la racaille. Au travers du prisme de l'adolescence, la bande renvoie à un groupe en errance pour lequel il faut un projet, caractérisé par des conduites à risque (pouvant déboucher sur la délinquance).

L'adolescence du groupe se manifeste au travers de la délinquance, des conflits et de la violence et se caractérise, elle est caractéristique d'un collectif sous influence, soumis aux effets de groupe (en référence à la bande)

la délinquance de la bande s'incarne dans la violence du regroupement, la référence à la peur est associée à une explication sociologique du phénomène.

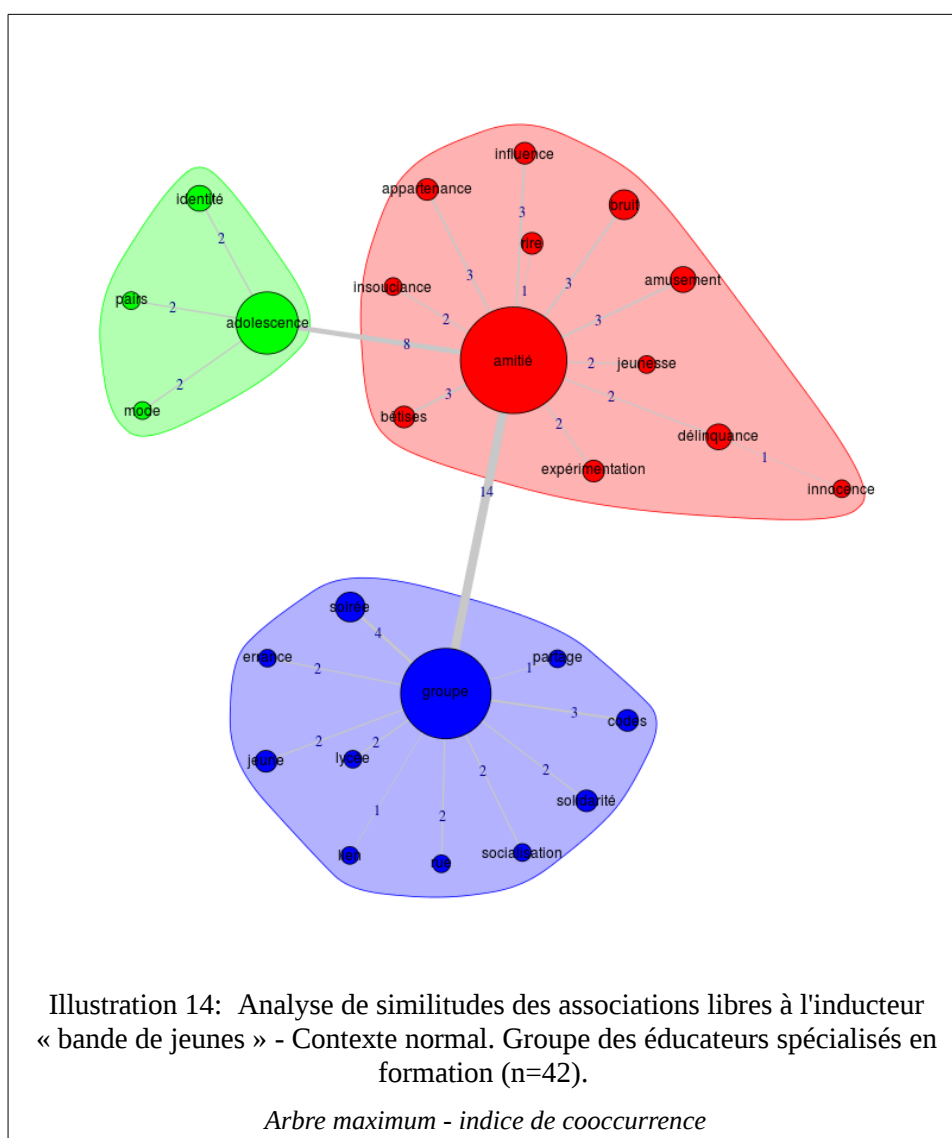
La délinquance du groupe, en relation étroite, avec l'adolescence, renvoie également à un collectif. Élément important, en fin de ramification, nous retrouvons, avec une faible fréquence, la question de la prise en charge (travail, projet)

Le groupe de la bande est associé au projet, lui-même en lien avec la thématique de l'errance.

3.4.2 Représentations pré-professionnelles

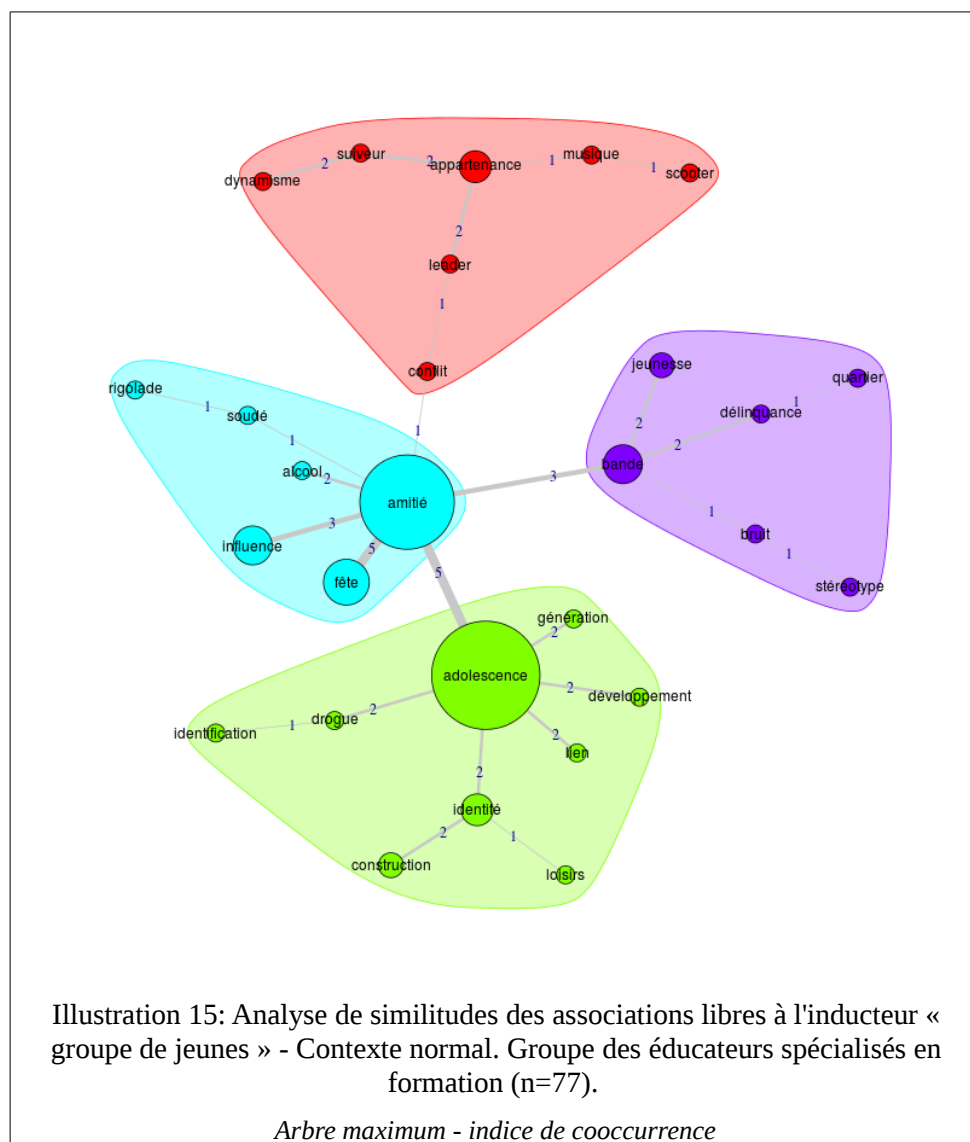
✓ Les éléments représentationnels manifestes

En contexte normal, les représentations pré-professionnelles de la bande de jeunes s'organisent autour de trois pôles : l'amitié, le groupe et l'adolescence. L'*amitié* de la bande de jeunes se caractérise par des éléments positifs (*joie, amusement*), qui donne lieu à des *expérimentations*, et par des éléments négatifs : la *délinquance* (renvoyant à la notion d'*innocence*), les *bêtises* propres à ce type de regroupement, et les phénomènes d'*influence* et d'*appartenance*. Une amitié en lien avec l'*insouciance* de la *jeunesse* mais une amitié bruyante (*bruit*). En lien avec l'amitié, apparaît le *groupe*, comme lieu de *socialisation*, de *partage*, comme lieu festif (*soirée*), caractérisé par la *solidarité* et les *liens*. Un groupe qui est le fait de *jeunes* donc (*lycée*) mais qui se précise par l'errance (*rue*). L'amitié de la bande de jeunes est significative de l'*adolescence*, une adolescence qui renvoie à des effets de *mode*, caractérisée par des *pairs* et constitutive du processus de construction identitaire (*identité*).



En contexte normal, les représentations pré-professionnelles du groupe de jeunes s'organisent autour de deux pôles : l'adolescence et l'amitié, comme centrales et organisatrices de la représentation du groupe de jeunes. Le mot *bande* fait également partie des éléments représentationnels du groupe (comme pour les éléments représentationnels – enquête 2). L'adolescence renvoie au *développement*, à la construction identitaire (l'*identité* renvoyant aux *loisirs*), aux conduites à risque (*drogue*), à la socialisation (*lien*, *génération*). L'adolescence entretient une forte relation avec l'*amitié*, une amitié synonyme de *fête* et d'entraide (*soudé*, *rigolade*) mais aussi d'*influence* et de déviance (*alcool*). L'amitié est associée à la bande, car le groupe de jeunes est une bande d'amis, mais une bande associée à la *délinquance* et au quartier

(banlieue), à la jeunesse donc, et au bruit, au stéréotype. L'emploi du mot bande, à nouveau reconnu comme stéréotypé, contribue à définir, à se représenter le groupe de jeunes.



Parmi les éléments manifestes des représentations pré-professionnelles de la bande de jeunes et du groupe de jeunes, deux éléments partagés sont organisateurs : l'amitié et l'adolescence. Le groupe comme élément organisateur de la bande fait référence à la socialisation et à l'errance. La bande comme élément organisateur du groupe (dans une moindre mesure) fait référence à la fois à la délinquance des banlieues et au stéréotype.

L'amitié de la bande repose sur une dimension festive (l'amusement, la joie), elle est associée à la délinquance (liée à innocence) et aux phénomènes d'influence.

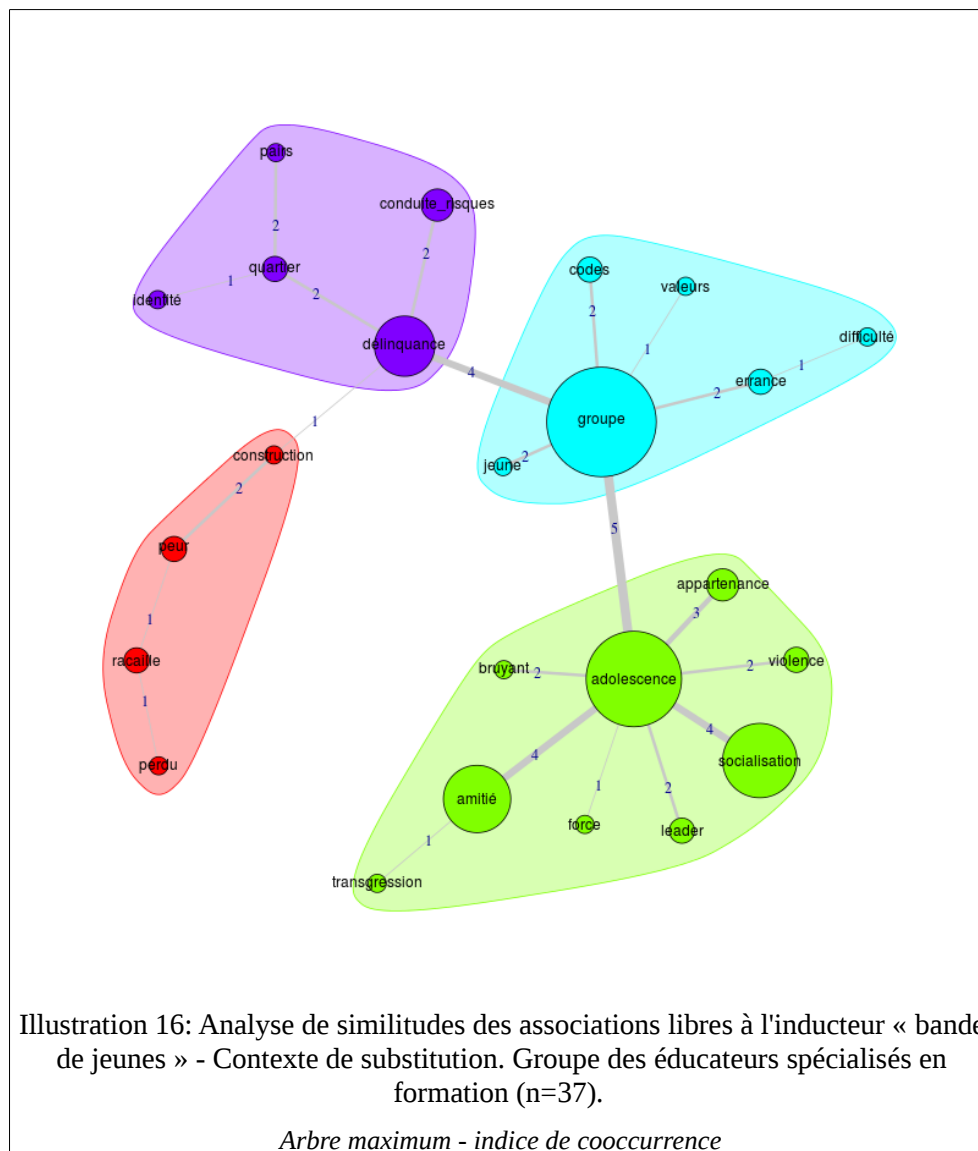
L'amitié du groupe est également signifiée sous l'angle de la fête et de l'entraide, mais également comme vectrice d'influence et de conduites à risque.

L'adolescence de la bande est lue sous l'angle de la construction identitaire, renvoie à des effets de mode, et s'incarne dans les pairs.

L'adolescence du groupe reflète une génération, elle est également perçue sous l'angle de la construction identitaire (par les loisirs), mais, en développement, elle est sujette aux conduites à risque

✓ Les éléments représentationnels latents

En contexte de substitution, les RPP de la bande de jeunes s'organisent autour de deux pôles appartenant à la zone bavarde de la représentation, le groupe et l'adolescence, et d'un pôle latent : la délinquance. L'*errance* caractérise ce *groupe*, conçu comme en *difficulté*, mais ce groupe de jeunes renvoie à des *codes* et à des *valeurs*, un groupe caractéristique de l'adolescence. L'*adolescence*, comme mode de socialisation (*appartenance*) se caractérise par l'*amitié*, mais une amitié potentiellement déviante (*transgression, violence, bruyante*) caractérisée par la *force*, la référence à l'adolescence est également l'occasion de l'émergence de la figure du *leader*. Dans sa zone muette, la bande de jeunes comme groupe renvoie à la *délinquance*, une délinquance en lien avec des *conduites à risque* et contextualisée à la banlieue (*quartier*) où l'on retrouve les *pairs* et la question de l'*identité*. Un pan de la représentation se dégage, il dessine la référence au préjugé, centrale, au sein des RP, au travers de la thématique de la *construction* liée à la *peur*, autour d'une figure, la *racaille*, incarnation du jeune perdu.



En contexte de substitution, dans les RPP du groupe de jeunes, la thématique de l'adolescence subsiste, et est associée à celle de la délinquance, du quartier (lui-même associé à la *bande*), des conduites à risque (*fumer, drogue*), de l'identité (*identification*) et la prise en charge (*ITEP, IME, MECS*). L'adolescence entretient sa plus forte relation avec la délinquance, elle même associée à l'*amitié*. Cette amitié renvoie à la vivacité de la jeunesse (*dynamique, fête*) et à la socialisation (*appartenance*). L'amitié du groupe de jeune est en partie abordée sous l'angle du *conflit*, renvoyant au phénomène d'*influence* et à la figure du *leader*.

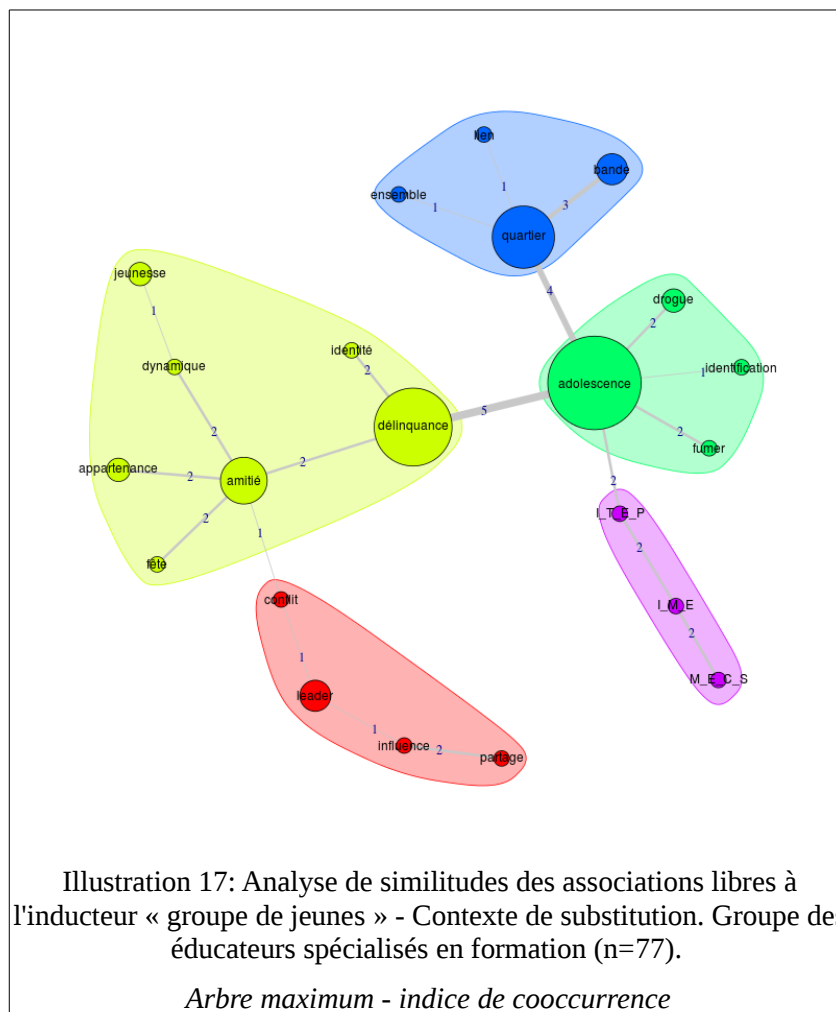


Illustration 17: Analyse de similitudes des associations libres à l'inducteur « groupe de jeunes » - Contexte de substitution. Groupe des éducateurs spécialisés en formation (n=77).

Arbre maximum - indice de cooccurrence

Parmi les éléments latents des RPP de la bande de jeunes et du groupe de jeunes, deux éléments partagés sont organisateurs : la délinquance et l'adolescence. Le groupe de la bande est perçu à la fois comme lieu de socialisation et lieu d'errance. Le quartier du groupe renvoie à la bande.

L'adolescence de la bande renvoie à un mode socialisation (appartenance), au travers d'une amitié (potentiellement déviante : transgression), à la violence, à la force, au bruit mais aussi la figure du leader.

L'adolescence du groupe est lue sous l'angle des conduites à risque (drogue, fumer), comme une forme d'identification, relevant d'une prise en charge.

La délinquance de la bande se réfère aux conduites à risque et s'incarne dans le quartier (où l'on retrouve la figure du pairs et la question de l'identité), mais renvoie également au thème de la construction (la peur de la racaille, caractérisée comme perdue)

La délinquance du groupe repose sur l'amitié d'une jeunesse dynamique (fête), mais une amitié conflictuelle éventuellement à des influences (leader), et sur l'identité.

Le tableau suivant permet de synthétiser les éléments partagés et spécifiques des deux objets de représentation en fonction de l'insertion professionnelle ou pré-professionnelle (les items en gras sont partagés, les items en italique sont des éléments représentationnels latents)

	Bande de jeunes		Groupe de jeunes	
Représentations professionnelles	Amitié adolescence ensemble quartier <i>banlieue</i> groupe regroupement amusement bruit rue	rire pairs désœuvrement codes masculin traîner conduite à risque délinquance violence <i>peur</i> <i>errance</i>	Amitié adolescence pairs lien violence influence banlieue	sport cohésion ensemble rire projet délinquance <i>conflit</i>
Représentations pré-professionnelles	Amitié groupe adolescence bruit soirée <i>socialisation</i> délinquance conduite à risque		Amitié adolescence appartenance amusement jeunesse dynamisme cohésion identité fête bande leader	partage influence expérience conflit conduite à risque insouciance délinquance quartier <i>lien</i> <i>solidarité</i>

Tableau 6: Tableau de synthèse des éléments représentationnels de la bande de jeunes et du groupe de jeunes (à partir des éléments représentationnels issus du système central et de la première périphérie)

3.4.3 Les représentations professionnelles de la bande de jeunes. La traduction professionnelle d'une édification mythique (la question des préjugés) désignant une réalité sociale (la figure du jeune de banlieue)

Objectivée comme groupe d'amis, la bande de jeunes s'ancre sur des savoirs de sens commun auxquels s'additionnent des savoirs particuliers, propres au champ de l'éducation spécialisé. L'adolescent incarne la figure de la bande de jeunes (périphérique dans les savoirs de sens commun), à laquelle est associée la déviance au travers de la conduite à risque. Mais les RP se distinguent dans la dénonciation du stéréotype, au travers de la catégorisation « préjugé ». Posant

ainsi, comme affirmation identitaire le rejet de la bande de jeunes telle que véhiculée dans l'imaginaire social, dans les savoirs quotidiens. La figure de l'adolescent est présente dès la période de formation, mais les RPP restent centrées sur le regroupement amical en contexte normal. Si la délinquance reste périphérique en contexte normal pour les RPP, elle est constitutive de leur zone muette où elle devient un des éléments représentationnels les plus partagés (moins au sein des RP). La conduite à risque, constitutive des RP en contexte normal, relève également de la zone muette des RPP.

La pensée professionnelle sur la bande de jeunes dans le champ de l'éducation spécialisée se construit donc autour de quelques éléments : le groupe et l'amitié, qui font partie des savoirs sociaux sur la bande jeunes, contextualisés à l'adolescence (période difficile, que soit dans l'imaginaire social ou professionnel), et incarnés dans les conduites à risque. L'association à la banlieue constitue une spécificité des RP, puisque cette référence se révèle être latente au sein des RPP.

Les RPP nous donnent à voir des savoirs professionnels en gestation, l'adolescence et les conduites à risque constituent le cadre de référence des éducateurs spécialisés quand il est question de bande de jeunes. La question de l'environnement social n'apparaît qu'au sein des RP, est-ce un pan du savoir professionnel qui s'apprend sur le terrain, dans la pratique ? Ou est-elle omise des RPP, celles-ci reposant sur une vision idéale du métier, où même les facteurs environnementaux (précarité, exclusion, etc.) sont susceptibles d'être dépassés par l'éducateur spécialisé ? En référence à l'ambiguïté de ces facteurs environnementaux, à la fois stigmates mais révélateurs des situations d'exclusion dont est victime la figure du jeune en bande ? Ou plus simplement est-ce le signe du rejet du stigmaté ?

Ces premières analyses nous permettent de poser la question de la porosité des produits socio-représentationnels, caractérisée par une co-présence d'éléments représentationnels issus de RS et de RP, et révélateurs d'une porosité entre champ social et champ professionnel. La porosité renvoie à l'emprunt différencié de savoir de sens commun à propos de l'explicitation de savoirs professionnels, et serait une traduction de la polyphasie cognitive (Moscovici, 1961). Le processus de professionnalisation renvoie donc à la construction de représentations professionnellement contextualisées entretenant un rapport étroit avec un système de représentations sociales activé par ailleurs mais toujours présent (Bataille et al., 1997). Deux ordres de représentation co-existent donc, dont la polarisation référentielle varie selon les objectifs assignés à l'échange (Piasser & Ratinaud, 2010), la polyphasie renvoyant au fait que le sens n'est pas établi ou proscrit à l'avance, mais qu'il

va être actualisé en fonction des contextes (Boutanquoi, 2010, p. 52).

Ces éléments nous rappellent qu'il n'y a pas de possibilité de comprendre les représentations professionnelles en dehors de la référence aux cadres sociaux et institutionnels. Jodelet (1989) (citée par Boutanquoi, 2010) évoque un « dépôt » où s'ancrent les composantes des champs de représentation de l'objet, rappelant qu'il n'est peut-être pas question d'une structure mais d'un « réservoir fluide » mais non flou, dont les actualisations sont variables selon les contextes et les usages.

Dans une perspective structurale (Abric, 2003), le système central de la représentation de la bande de jeunes (où se trouve le noyau central) dans le champ de l'éducation spécialisée, renvoie à l'amitié adolescente comme élément manifeste et à la délinquance comme élément latent. Conformément à sa fonction génératrice, cet élément central (latent et/ou manifeste) signifie les autres éléments représentationnels (les colorent), conformément à sa fonction organisatrice, il unifie et stabilise la représentation (Abric, 2004), l'ensemble des représentations recueillies (enquête 2 et 3) nous informent que la bande de jeunes est un regroupement amical **et** un regroupement déviant.

Les représentations sont une forme de pensée symbolique, où la bande de jeunes serait une des représentations du jeune à plusieurs (avec le groupe entre autres). La représentation relève d'un système plus large de signification et de compréhension de l'environnement (en référence au modèle de l'architecture de la pensée sociale) qui donne une utilité sociale à l'objet, la bande de jeunes est alors insérée, ancrée dans la vie quotidienne (d'un point de vue cognitif l'objet la bande de jeunes est intégrée au sein d'un système de pensée préexistant). L'ancrage de la bande de jeunes dans le champ de l'éducation spécialisée (enquête 3) repose sur la relation du groupe à l'objet au travers de sa signification (c'est-à-dire la catégorie d'insertion ici l'adolescence manifeste et la délinquance latente), et de son caractère instrumental : se représenter un objet, c'est élaborer des connaissances pour comprendre et expliquer l'environnement social, ici les connaissances des éducateurs-praticiens sur la bande de jeunes s'ancrent sur le regroupement déviant contextualisé.

Synthèse – Contenu et organisation des représentations

Chez les éducateurs praticiens, en contexte normal, le regroupement juvénile est représenté comme un groupe d'amis adolescents, caractérisé par les préjugés pour la bande, par la violence pour le groupe. En contexte de substitution, des effets de défalcation sont en jeu. L'amitié n'est plus autant organisatrice de la représentation (contrairement aux éléments représentationnels recueillis dans l'enquête 2), le regroupement juvénile est conçu comme un regroupement d'adolescents délinquants. Parmi les éléments latents, sous les deux inducteurs (bande et groupe), la délinquance est portée par l'adolescence.

Chez les éducateurs en formation, en contexte normal, le regroupement juvénile est conçu comme groupe d'amis adolescent. Dans la bande, le groupe représente un lieu de socialisation et paradoxalement un lieu d'errance. Dans le groupe, la bande est associée à la délinquance en banlieue mais également au stéréotype. On sait qu'un élément, supposé, central de la pensée professionnelle sur la bande de jeunes dans le champ de l'éducation spécialisée repose en partie sur la dénonciation du stéréotype (de l'édification mythique) dans ce cas là pourquoi la bande contribue-t-elle à définir le groupe de jeunes ?

La spécificité des RP repose sur de nouveaux éléments représentationnels (liés à la professionnalisation des savoirs/ le travail de terrain). Groupe et bande restent deux objets similaires, bien qu'au sein des RP du groupe n'apparaît plus l'élément représentationnel de la bande (commun aux RS et RPP du groupe de jeunes). La thématique de l'amitié se révèle être moins présente qu'au sein des RS (beaucoup moins présente au sein des RP que des RPP), la joie présente dans les RPP disparaît au sein des RP.

Dans le champ de l'éducation spécialisée, le groupe comme élément représentationnel de l'objet bande de jeunes repose donc sur deux facettes : un lieu d'errance (élément latent) et un lieu de socialisation (élément manifeste).

3.5 Portrait-robot du jeune qui se rassemble, du jeune à plusieurs

Les résultats présentés ici sont le fruit d'une analyse de similitudes à partir d'associations libres d'adjectifs⁵⁰ définissant le jeune en bande et le jeune en groupe, afin d'obtenir des éléments représentationnels, non plus sur le phénomène de bande en lui-même mais sur la figure du regroupement juvénile, sur ses membres. Que nous apprend le renversement morphologique de l'expression *bande de jeunes* en *jeune en bande* (et *groupe de jeunes* en *jeune en groupe*) ? Des éléments représentationnels sont-ils caractéristiques de la figure du jeune en bande, quel portrait-robot est dessiné ?

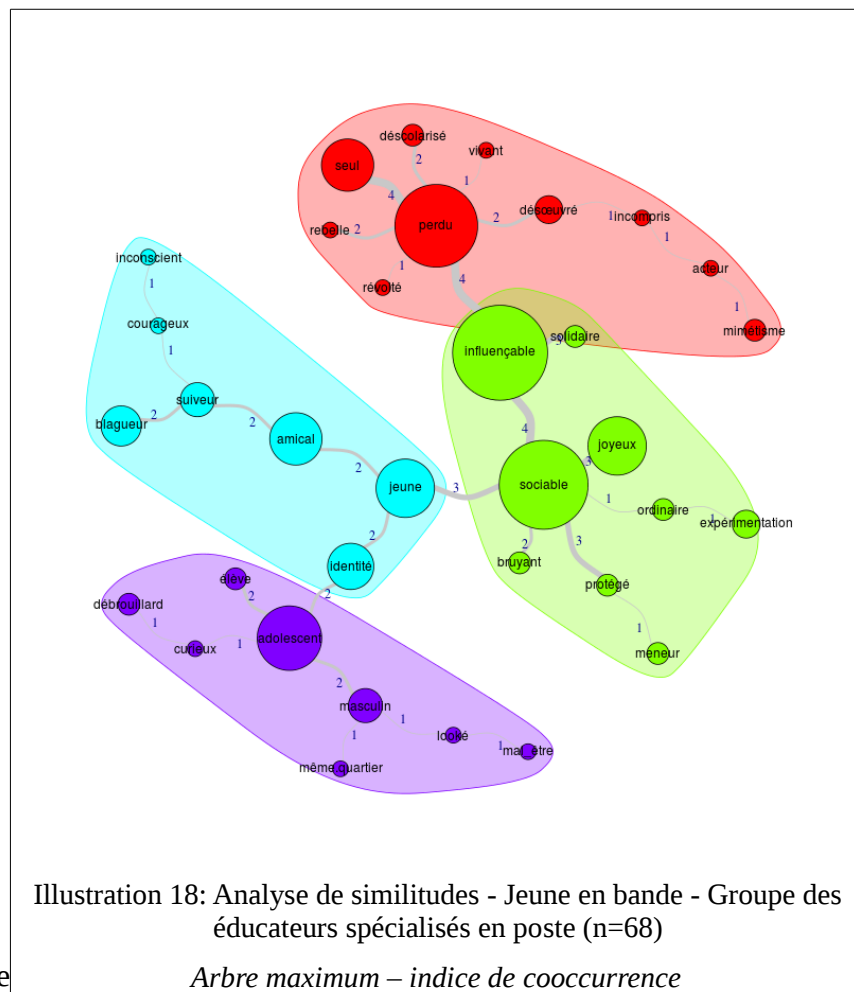
50 Les matrices regroupant les adjectifs pour chaque inducteur et pour chaque échantillon sont disponibles au sein des annexes numériques : fichier « enquête 3 », sous-fichier « Adjectifs_jeune en bande, jeune en groupe »

En moyenne, une bande est composée au minimum de 3 personnes et au maximum de 19 (15 pour le groupe), sachant que les données correspondant au nombre maximum de membres rencontrent la plus grande variabilité des réponses. La fourchette d'âge des individus composant une bande ou un groupe s'étend de 12 à 25 ans, les réponses à l'âge maximum rencontrent elles aussi la plus grande variabilité.

3.5.1 Chez les éducateurs praticiens

La figure du jeune en bande est celle d'un jeune *sociable* (*joyeux, bruyant*). La sociabilité entre en relation avec la protection, le jeune est *protégé* (en référence à la figure du *meneur*) et avec l'ordinarité (un jeune *ordinaire*, c'est-à-dire « comme les autres » qui *expérimente*), rappelant peut-être ici la question du stéréotype. Une première ramification au thème de la sociabilité est donc celle du *jeune*, caractérisé comme amical (*blagueur*), mais aussi comme *suiveur*. Le jeune renvoie également à la question de l'identité, et notamment de l'*adolescence*, incarné comme un élève *curieux* et *débrouillard*, il est également essentiellement un *garçon*, originaire du *même quartier* que les autres membres, certes « *looké* » mais reflétant un *mal-être*.

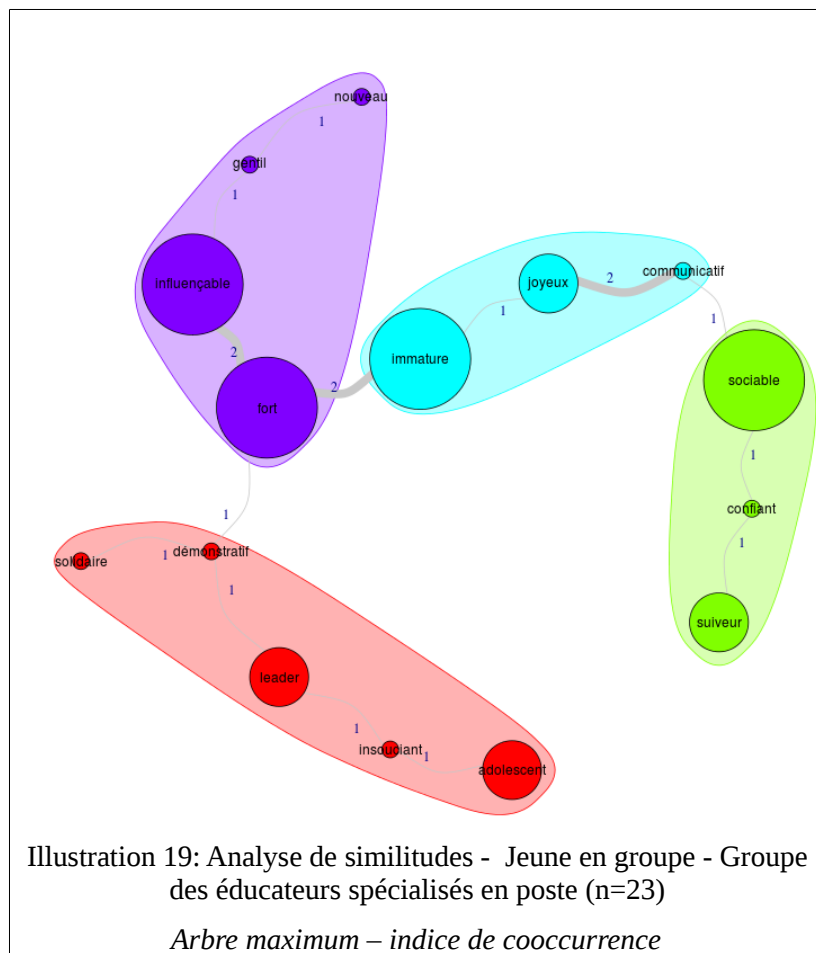
Le thème de la sociabilité, médiatisé par le thème de l'influence (le jeune *influençable* et *solidaire*), renvoie au thème de l'errance et de la perte, le jeune en bande est *perdu*. Le thème de la perte renvoie à la fois au *désœuvrement* et à l'*isolement* (*seul, déscolarisé, incompris*) et à la protestation/colère (*révolte, rebelle*).



La figure

Arbre maximum – indice de cooccurrence

du jeune en groupe est celle d'un jeune *sociable*, *confiant* et *suiveur*, il est *joyeux* et *communicatif* mais c'est une jeune *immature*. Le thème de l'immaturité est en relation, par l'entremise de la *force*, avec celui de l'*influence*. Le jeune en groupe est *influçable* (*gentil*, *nouveau*). Deux figures structurent l'image du jeune en groupe : l'*adolescent* et le *leader*, partageant tous les deux le critère de l'*insouciance*. Le leader renvoie à la fois à la *solidarité* du groupe, et à sa *démonstrativité* (qui rejoint, faiblement, le thème de la force).



Le jeune qui se rassemble est donc un jeune sociable et influençable. S'il est immature en groupe, le jeune en bande est perdu, en errance.

L'adolescent en bande est curieux et débrouillard, c'est un garçon avant tout, un pair (il appartient au même quartier), il a un look, et présente un mal-être

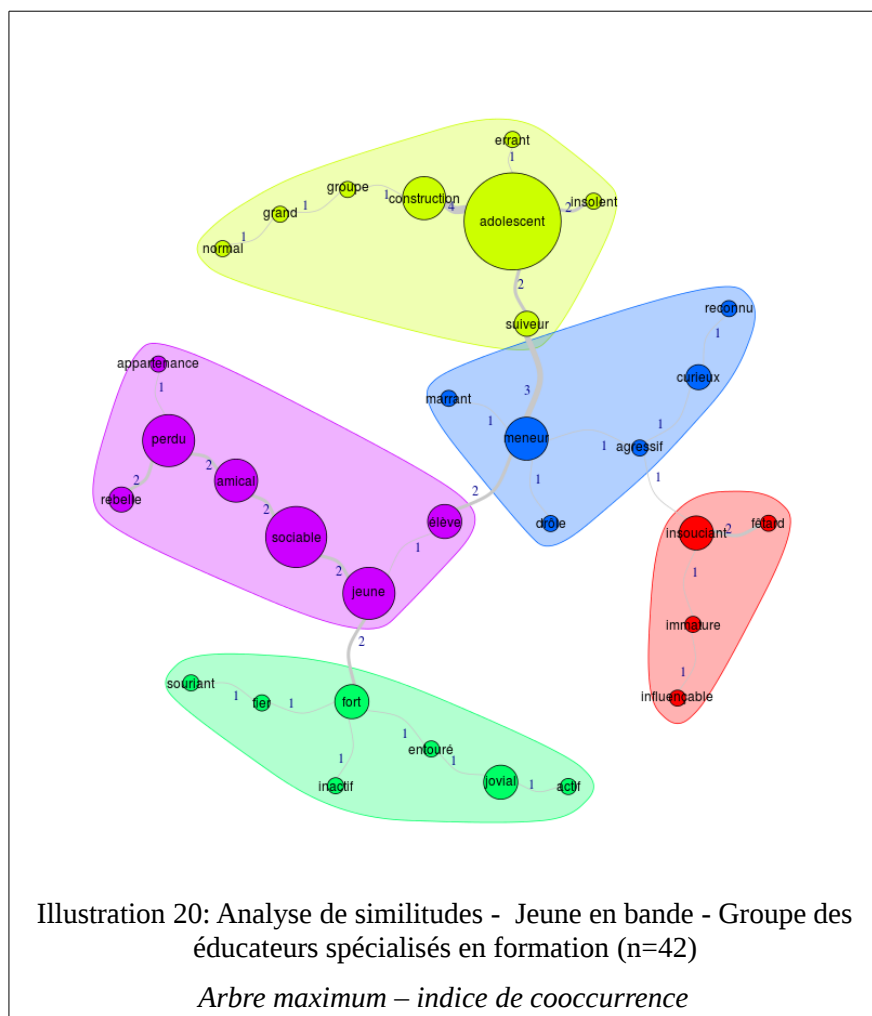
L'adolescent en groupe est insouciant, associé à la figure du leader, il renvoie à la démonstration et à la solidarité.

Le jeune influençable en bande est solidaire et perdu : seul, désœuvré, incompris, il fait preuve de mimétisme, déscolarisé, il est vivant, rebelle et révolté.

Le jeune influençable en groupe est gentil, nouveau. Le thème de l'influence entretient une relation forte avec la force, elle-même en lien avec l'immaturité.

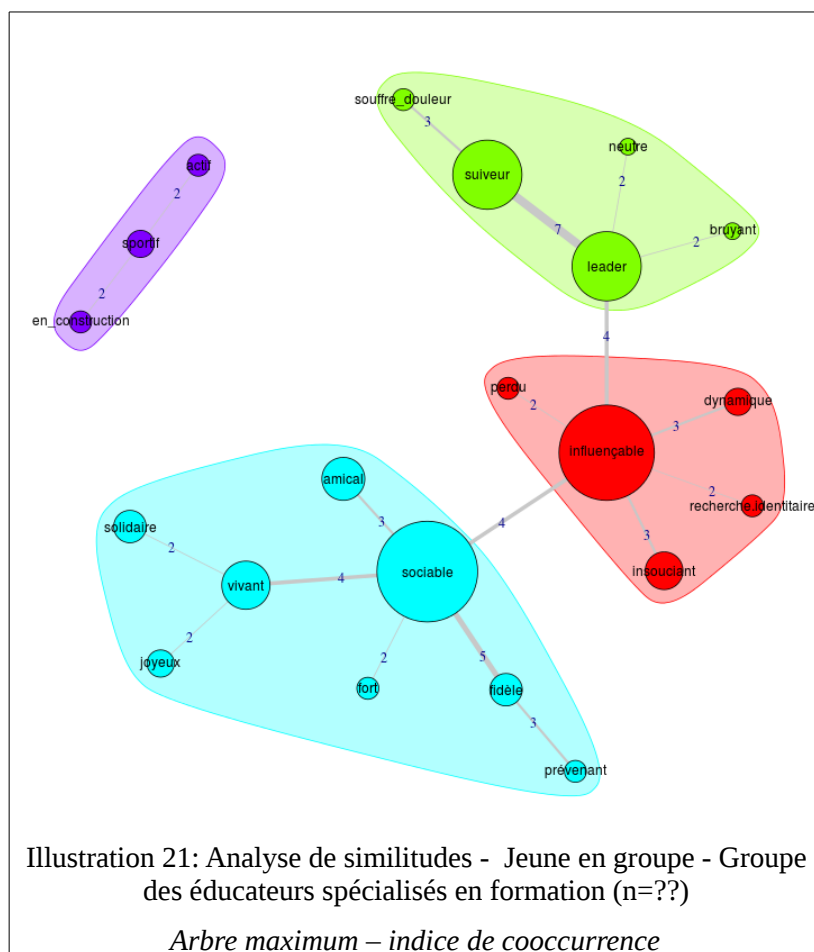
3.5.2 Chez les éducateurs en formation

Le jeune en bande renvoie à la figure de l'*adolescent*, un adolescent en *construction* dans un *groupe* (*grand, normal*), mais un adolescent parfois *errant* ou *insolent*, mais présentant le profil du *suiveur*. Ce profil est associé à celui du *meneur*. Le meneur renvoie à des attributs positifs (*drôle, marrant*) et négatifs (*agressif, insouciant*). L'insouciance renvoie d'une part à la *fête*, mais aussi à l'*immaturité* et au fait d'être *influençable*. Cet adolescent est également un jeune *sociable* (*amical*), un *élève*, mais *perdu* (*appartenance, rebelle*). Le jeune est *fort*, doté d'attributs positifs (*fier, souriant*), il est *entouré*, *jovial* et *actif* mais également taxé d'oisiveté (*inactif*).



Le jeune en groupe est *sociable* et *influençable*. Il est sociable car il est *vivant, amical* (*solidaire, joyeux*), car il est *prévenant et fidèle*, il est *fort*. Il est influençable, c'est-à-dire *perdu* et *insouciant*, il est dans une *recherche identitaire (dynamique)*. Le thème de l'influence est associé à la figure du *leader (bruyant, neutre)* associée à celle du *suiveur (souffre-douleur)*. L'image du jeune

actif, sportif, en construction est présente mais mineure.



Les portraits du jeune qui se rassemble/qui appartient à un groupe dressé par les éducateurs en formation sont distincts. Si le jeune en groupe est un jeune sociable et influçable, le jeune en bande est lui avant tout un adolescent. Marqué par l'errance et l'insolence, il est en construction et peut endosser le rôle de suiveur. Il peut également être meneur (figure ambivalente). La figure du leader est également associée à celle du suiveur dans le portrait du jeune en groupe, mais sous l'angle de la victime (souffre-douleur). Que ce soit en groupe ou en bande, les figures de leader ou de suiveur entretiennent une relation avec la thématique de l'influence et de l'insouciance. Si le jeune en bande est errant et insolent, le jeune en groupe est perdu et insouciant, influçable. Influçable est un pôle organisateur du jeune en groupe, il est plus périphérique pour le jeune en bande.

Le jeune qui se rassemble présente deux facettes : il est joyeux, souriant et amiçale d'une part, il est perdu, insouciant et influçable d'autre part. Deux images du jeune cohabitent donc à

propos des jeunes, qu'ils soient en bande ou en groupe. Les réponses obtenues avec l'induction groupe de jeunes chez les formés, comportent des éléments partagés chez les professionnels (sous inducteur bande et groupe). L'induction jeune en bande chez les formés nous donnent à voir une image singulière du jeune, en dehors des cadres d'interprétation mis en place par le professionnels, et activés sous induction groupe.

4. Conclusion

Cette troisième enquête nous a permis de recueillir les représentations des regroupements juvéniles dans le champ de l'éducation spécialisée. Comprendre les savoirs des éducateurs spécialisés sur la bande de jeunes ne pouvait faire l'économie des premières enquêtes qui nous ont permis de saisir la communication (médiatique) sur l'objet, la façon dont il circule et est pensé, en partie, dans la société, mais aussi des éléments représentationnels de sens communs, consensuels, latents ou manifestes, qui permettent de distinguer les éléments représentationnels renvoyant à une forme spécifique de connaissance de l'objet (c'est le cas de l'adolescent en référence à des savoirs plutôt psychologiques au sein des représentations professionnelles et pré-professionnelles, et de la problématique de l'exclusion comme savoir spécifique des éducateurs praticiens).

Synthèse – La traduction professionnelle d'une édification mythique

Les représentations professionnelles de la bande de jeunes dans le champ de l'éducation spécialisée nous donnent à voir la traduction d'un objet de frayeur sociale au sein d'un groupe concerné par la question (missionné institutionnellement et historiquement). Celles-ci s'articulent autour des savoirs du quotidien que sont le groupe et l'amitié (sachant qu'ici le savoir sur le groupe n'est peut-être pas l'objet d'un savoir de sens commun mais académique), et des savoirs professionnels (savoirs académiques et savoirs expérientiels) proposant l'adolescence comme grille de lecture du phénomène. Ces éléments sont consensuels et communs aussi bien aux représentations pré-professionnelles que professionnelles. Les thématiques de la conduite à risque, du contexte et de l'environnement social sont également constitutives des représentations. Les éducateurs praticiens sont ainsi les seuls à verbaliser la bande de jeunes sous les traits d'un de ses publics : la jeunesse en difficulté (désœuvrement, quartier, traîner), et les seuls aussi à affirmer que la bande de jeunes en elle-même est un stéréotype (affirmation identitaire?). La thématique de la banlieue semble cristalliser un élément qui nous échappe, les représentations pré-professionnelles sont dénuées de référence à cette thématique en contexte normal (minoritaire en contexte de substitution), et l'élément représentationnel conduite à risque fait partie de leur zone muette. Les éducateurs en formation rejettent massivement les question d'environnement et de contexte en matière de bande de jeunes. En terme de principes organisateurs, la thématique du regroupement amical relève d'un large consensus. Qu'il soit en formation ou praticien, l'éducateur perçoit la bande de jeunes sous l'angle du groupe d'amis mais à des degrés divers. Certains principes organisateurs semblent déterminer les processus socio-représentationnels de la bande de jeunes : le jeune déviant (insouciant et oisif), le regroupement déviant (générateur de conduites à risque), l'environnement (social et familial) et le contexte (le lieu).

Les représentations pré-professionnelles et professionnelles du groupe de jeunes partagent des éléments représentationnels communs avec l'objet bande de jeunes, les deux objets entretiendraient une relation de réciprocité : si le groupe définit la bande (noyau central) comme la bande définit le groupe (idem) au sein des représentations pré-professionnelles, il n'en est plus de même en ce qui concerne les représentations professionnelles du groupe (la bande ne fait plus partie de système central de la représentation, ne contribue plus à sa signification).

La même tendance au télescopage de la bande et du groupe se retrouve au travers de la figure du jeune qui se rassemble. Sous les deux inductions, il est perçu comme influençable. Le regroupement est un moyen de socialisation pour adolescent mais également un lieu possible de déviance (conduite à risque).

Chapitre 11. Discussion générale : les savoirs sur la bande de jeunes.

La traduction professionnelle d'une édification mythique

Ce dernier chapitre se propose de synthétiser les résultats obtenus au travers des trois enquêtes mises en place afin de mettre en exergue des éléments de discussion générale autour de la construction des savoirs sur la bande de jeunes dans le champ professionnel de l'éducation spécialisée, autour de la traduction professionnelle d'une édification mythique (les représentations professionnelles d'un objet sensible) et autour des limites de cette démarche de recherche (d'un point de vue aussi bien épistémologique que méthodologique).

Un diagnostic de communication diachronique complémentaire d'un diagnostic portant sur la nature de l'objet de représentation, et ses effets corrélés, ont constitué une première investigation de la pensée sociale sur la bande de jeunes, comprise comme préalable à l'examen de la pensée professionnelle propre au champ de l'éducation spécialisée. À partir d'un questionnaire général sur la construction des savoirs sur l'objet de représentation bande de jeunes, il s'agit de mettre en évidence les caractéristiques des savoirs professionnels. En référence à la configuration structurelle du groupe par rapport à l'objet, l'éducation spéciale, devenue spécialisée, s'est construite parallèlement à l'objet bande de jeunes (nous mettons ici en parallèle la « préhistoire » du groupe professionnel et l'émergence de la bande de jeunes comme frayeur sociale au travers de sa mise en scène dans la presse (récit de crime et fait-divers) et comme question de société). De par son histoire, l'éducation spécialisée répond à une injonction sociale, celle de la prise en charge d'une problématique sociale. Cette configuration et les spécificités du groupe professionnel de l'éducation spécialisée renvoient à des représentations partiellement spécifiques. L'analyse des représentations pré-professionnelles nous donnent à voir la gestation des représentations professionnelles, leur démarcation progressive des savoirs du quotidien par l'élaboration de savoirs professionnels.

1. Synthèse des résultats : une approche complexe des savoirs sur un objet de représentation sensible

Une rapide synthèse des trois enquêtes permet de mettre en évidence les principaux résultats

retenus avant d'en venir aux éléments de discussion générale.

1.1.1 Enquête 1 : la bande de jeunes comme édification mythique

Le diagnostic de communication de l'objet bande de jeunes, met en évidence des cadres généraux d'interprétation, des univers discursifs hérités, qui empreignent la communication actuelle sur la bande de jeunes. La communication médiatique sur l'objet, fragment de la communication sociale par excellence, repose sur deux pans : son appréhension sous l'angle du crime et du délit et son appréhension comme question de société. La bande de jeunes actuelle partage des éléments communs avec la bande de jeunes de la Belle Époque, s'inscrit dans les mêmes cadres de discours et se construit sur des invariants. Contextualisée, la bande de jeunes reste un regroupement dangereux qui questionne la société (sécurité/insécurité, éducation, prévention, justice, etc.).

1.1.2 Enquête 2 : la bande de jeunes : un objet sensible jumelée au groupe de jeunes

La bande de jeunes comme objet de représentation est polymorphe, elle désigne à la fois une édification mythique présente dans l'imaginaire social, incarnation d'une frayeur sociale (communication héritée constructive de l'objet : la jeunesse délinquante, de banlieue, associée à la peur [la zone muette]), elle désigne également le regroupement amical (l'amitié, le groupe, fondé sur des valeurs fortes (partage, solidarité, entraide), associé à la joie [la zone bavarde]). Les savoirs quotidiens comportent donc deux (?) facettes, la bande de jeunes telle que communiquée (le regroupement dangereux) et la bande de jeunes telle que expérimentée/pratiquée (le regroupement d'amis). Les objets bande de jeunes et groupe de jeunes partagent des éléments représentationnels, appartenant au même système représentationnel, ils entretiendraient une relation de réciprocité (dans une approche structurale, chacun serait présent dans le noyau central de l'autre).

1.1.3 Enquête 3 : la traduction professionnelle du regroupement juvénile : entre édification mythique et figures de la prise en charge

Bande et groupe se révèlent être deux appellations quasi équivalentes du regroupement juvénile, partageant des principes organisateurs de prise de position communs. Les savoirs professionnels sur la bande de jeunes, issus des savoirs du quotidien, reposent sur le regroupement amical caractérisé par les processus de socialisation adolescente (construction identitaire, dimension festive et conduite à risque) et le regroupement déviant (délinquance, violence, bruit, influence)

spécifié par une lecture sociale. Les savoirs issus de la formation nous donnent à voir des professionnels à la croisée de savoirs techniques (la socialisation adolescente), et de savoirs pratiques (ceux construits dans le cadre de l'alternance, les savoirs du stagiaire). Cette troisième enquête nous permet donc de saisir la traduction professionnelle d'une édification mythique (la bande de jeunes) et de son double (le groupe de jeunes). La même tendance au télescopage de la bande et du groupe se retrouve au travers de la figure du jeune qui se rassemble : dans les deux configurations, il est perçu comme influençable.

2. Éléments de discussion générale : les savoirs professionnels sur un objet sensible

La professionnalisation, comprise comme dynamique représentationnelle, concourt à la construction de représentations contextualisées, portées par un groupe professionnel dans un champ, celui de l'éducation spécialisée. La particularité de l'objet de représentation bande de jeunes (mais aussi groupe de jeunes) repose sur sa sensibilité, qui se caractérise par la co-existence, au sein d'un même système représentationnel, d'éléments représentationnels manifestes et latents. Ces derniers facilement discernables, par la variation du contexte d'énonciation, se révèlent difficilement explicables (effet de transparence, comparaison sociale, etc.).

2.1 La construction des savoirs dans le champ de l'éducation spécialisée

Cette discussion reviendra successivement sur la construction des représentations, sur le cas particulier des objets de représentation sensibles, et sur la professionnalisation conçue comme dynamique représentationnelle, et proposera « pêle-mêle » des réflexions issues des résultats obtenus aux trois enquêtes.

2.1.1 *La référence organique par la matière historique : invariants et historicité de l'objet de représentation*

Le recours à la matière historique renvoie à la question des contextes sociaux d'élaboration des représentations, et à la « nécessité de prendre en considération l'historicité des processus et des contenus de connaissance » (Pétard, 19999, p. 119). Comment traiter de l'édification mythique sans se référer à la façon dont la bande de jeunes est communiquée au temps des Apaches, à sa

signification dans son contexte et dans son histoire ? Saisir le discours du passé, ici sur la bande de jeunes, nous donne à voir la signification sociale de cet objet, « le discours des marginaux, quand on peut le percevoir, et plus encore le discours sur les marginaux nous révèle les consensus et les préoccupations de la société globale. Le marginal est miroir » (Yvorel, 1998, p. 11).

De plus, les représentations sont dynamiques, elles reposent sur des représentations antérieures qui ont évolué en fonction de mutations sociales. Les représentations sont communiquées, elles circulent au travers des sociétés, des époques, d'où la nécessité de la référence organique (Rouquette, 2003a). Si la communication sur l'objet repose sur des méta-discours (le regroupement criminel versus la question de société), sur des invariants (violence et déviance/délinquance d'une partie de la jeunesse) mis en évidence par la CHD sur les deux corpus (enquête 1), elle renvoie également à des mondes lexicaux spécifiques et contemporains, celui du regard sociologique (classe 8) et celui de la problématique sociale « actualisée » en référence aux thématiques de l'exclusion et la précarité (classe 5). Ces mondes nous donnent à voir l'évolution de la perception de l'objet dans la pensée sociale. Si l'éducation laïque, la moralité (le discernement), la crise de l'apprentissage et le rôle des parents (renvoyant pour partie au paradigme biomédical) étaient explicatifs de la bande de jeunes au 19ème siècle, le chômage, la déscolarisation, l'exclusion sociale y contribuent aujourd'hui (l'environnement et la ville pathogène). Une mutation profonde de la pensée sur la bande de jeunes est celui de l'étiquette culturelle. Consécutive (?) à une place laissée aux jeunes dans ce champ dès les années 1960 (le temps des Rockers et des Yéyés, et leur mise en image), héritière de la culture hip-hop et de ses pratiques artistiques, le mot jeune de la bande, quand il devient un adjectif permettant de définir une pratique culturelle (...jeunes musiciens, ...jeunes acteurs, etc.) relève d'un univers sémantique à part entière (celui de la culture, au sein de la partition de la bande comme question de société), nous donnant à voir une autre facette de la bande de jeunes, mais surtout un autre visage. L'expression sort du registre du fait-divers et du récit de crime pour intégrer le registre artistique.

L'analyse diachronique de la communication sur la bande de jeunes nous donne à voir comment la société (a commencé à penser) et pense la bande de jeunes. « Sans une approche historique, face à une forme quelconque de déviance, il est impossible de distinguer les données nouvelles des persistances du passé, de repérer le conjoncturel et le structurel » (Yvorel, 1998, p. 11). La délinquance prêtée aux jeunes des classes populaires structure les discours médiatiques sur la bande de jeunes, cet invariant inscrit la représentation de la bande de jeunes dans une forme de continuité, et se caractérise par sa polymorphie (du vol de l'apache à l'émeute de la racaille).

L'analyse des discours médiatiques permet également de souligner les fluctuations de la pensée de la société et ses transformations, au travers de la thématique de l'immigration, de la sous-culture juvénile, de la lecture sociale (et sociologique) de l'objet. En termes de représentations, la délinquance se révèle être un élément latent et partagé dans l'ensemble des échantillons (enquête 2 et 3). L'analyse diachronique de la communication nous donne à voir une facette ancrée de l'objet, et sa résonance dans les représentations.

2.1.2 Des savoirs du quotidien aux savoirs professionnels : la place du rapport à l'objet chez les agents sociaux

Dans une perspective structurale, le noyau central renvoie aux « croyances collectivement engendrées et historiquement déterminées » (Flament & Rouquette, 2003), il ne peut être remis en question. En référence à l'objet bande de jeunes, on peut se référer ici à l'amitié comme élément représentationnel partagé et à l'adhésion marquée et majoritaire de l'ensemble des enquêtés au principe organisateur « regroupement amical » (l'enquête 3). Les éléments centraux renvoient aux fondements des modes de vie, ils garantissent l'identité et la pérennité du groupe social, le prisme de l'adolescent et des processus d'influence sont caractéristiques des représentations de la bande de jeunes dans le champ de l'éducation spécialisée, ils fondent son identité, délimitent son champ d'action, et spécifient ses savoirs techniques sur l'objet (approche psycho-éducative). Dans sa dimension latente, la centralité du système représentationnel repose sur la délinquance, renvoyant à une croyance collective et héritée, un invariant communiqué, et ce dès la genèse de l'objet de représentation (enquête 1).

Dans le champ de l'éducation spécialisée, la bande de jeunes est objectivée sous les traits du regroupement, amical et déviant, propre à l'adolescence (enquête 3). Les représentations se situent entre le concept (qui abstrait le sens du réel) et l'image (concrète qui reproduit le réel). Dans le cas d'un objet sensible (polysémique et polymorphe), le sens de la bande de jeunes est ambivalent (enquête 2) : entre délinquance (la jeunesse dangereuse, communiquée) et amitié (la jeunesse heureuse, idéalisée ou expérimentée). Bataille (2000) nous rappelle qu'un objet professionnel se caractérise par une utilité professionnelle et par un enjeu identitaire, il appartient à des catégories structurées par les professionnels par le biais de leur pratique (ces catégories facilitent les échanges et renforcent le côté implicite de la représentation). Les objets professionnels relèvent d'éléments issus de savoirs scientifiques et techniques, d'éléments à dimension pratique (conscients et inconscients), d'éléments issus des cognitions relationnelles, organisationnelles et institutionnelles

(Bataille, 2000). Les savoirs des éducateurs-praticiens sur la bande de jeunes s'ancrent sur le regroupement comme processus de socialisation à l'adolescence et le regroupement déviant contextualisé. Le jeune déviant, comme figure de la jeunesse inadaptée, est une cible de l'intervention éducative (contrairement aux connaissances des éducateurs en formation, qui se rapprochent plus de savoirs du quotidien, du sens communs). La perception de la bande de jeunes sous l'angle du préjugé et de la problématique sociale est caractéristique des éducateurs-praticiens en leur qualité d'agents sociaux (Abric, 2003a).

L'approche par les principes organisateurs de prises de position repose sur l'observation de différences inter-individuelles, pour un même objet de représentation. L'origine des principes organisateurs de prises de position renvoie à des « processus de production historique qui les rendent précisément communs » (Rouquette, 1997, p. 128-129), ils sont révélateurs de mécanismes de transmission du fonctionnement social (rapport à l'altérité) et de possibilité de pérennités des représentations. La CHD (enquête 3, les RP et RPP de la bande de jeunes) fait apparaître, par l'entremise des classes de discours, des « mondes » de prises position révélateurs des significations professionnelles et pré-professionnelles construites autour de l'objet bande de jeunes. Ceux de la banlieue, du jeune déviant, du regroupement déviant permettent de discriminer le plus facilement éducateurs en formation et éducateurs-praticiens. En termes de processus socio-représentationnels, l'implication se révèle être « la clef pour une analyse psychosociale des phénomènes de connaissance » (Flament & Rouquette, 2003, p. 133).. Toute représentation relève de la mise en relation d'une population et d'un objet, relation médiatisée par des pratiques. Dans nos résultats, l'implication détermine un rapport à l'objet qui se caractérise par des prises de position singulières qui correspondent à un concernement, une valorisation de l'objet, une possibilité perçue d'action spécifiques (enquête 3). L'implication, par ses trois dimensions, se révèle à l'articulation de l'individuel et du collectif, elle est un facteur exprimant la relation que le sujet entretient avec la situation historique dans laquelle il est prit, elle exprime et module le rapport entretenu par le sujet avec le niveau idéologique (croyances, valeurs) (Flament & Rouquette, 2003). Contextualisée au champ professionnel, la valorisation de l'objet bande de jeunes est caractéristique des praticiens, le concernement (l'identification à l'objet) présente des variations. À une bande signifiée comme regroupement déviant correspond un concernement spécifique au champ de l'éducation spécialisée. À une bande signifiée comme lieu d'intervention éducative correspond un concernement du travail social en général sur cet objet (équipe pluridisciplinaire et approche multifactorielle), corrélé à une possibilité perçue d'action des praticiens (enquête 3). Les représentations pré-professionnelles de la

bande de jeunes, caractérisées, en partie, par une négation de l'objet sous toutes ses formes (à l'exception du regroupement amical) renvoient à une identification opaque (ni l'éducation spécialisée en particulier ni le champ large du social) et sur une faible valorisation de l'objet bande de jeunes. Selon Bataille (1997), la distance du groupe à l'objet, en contexte professionnel, active différents éléments représentationnels. Plus le groupe est proche de l'objet, plus les éléments fonctionnels sont valorisés. On se réfère ici aux représentations professionnelles de la bande de jeunes qui portent en elles des savoirs théoriques et pratique sur l'adolescent (de banlieue). Plus le groupe est éloigné, plus les éléments représentationnels sollicités sont normatifs : les représentations pré-professionnelles sont majoritairement construites autour de savoirs de formation. De par l'orthodoxie du système de formation, on peut entrevoir des savoirs théoriques saillants (approche psycho-éducative), mais aussi un déni, partiel, de l'objet dans sa réalité sociale (exclusion sociale). En termes de croyances et de valeurs (niveau idéologique), les formés présentent la particularité de ne pas reconnaître (ou accepter?) l'objet bande de jeunes tel qu'il est posé par la société. En terme d'idéologie professionnelle, le praticien se caractérise par la représentation de l'objet sous l'angle du stéréotype, il reconnaît cet objet, et son décalage vis-à-vis des valeurs humanistes et sociales du champ, et vis-à-vis de sa « réalité » professionnelle (tel qu'il est rencontré dans la confrontation au terrain) et le qualifie, définit sa nature (un préjugé).

2.1.3 Professionnalisation et dynamique représentationnelle

Palmonari et Doise (1986) référence la profession sous l'angle d'un groupe professionnel chargé de la prise en charge d'une « nouvelle » aire problématique, à partir d'une définition raffinée de techniques et de styles d'intervention, le groupe possédant ses propres règles de fonctionnement (reproduction et permanence). La professionnalisation pourrait renvoyer ici à une première acceptions, la « professionnalisation-profession », qui renvoie à la constitution d'une profession comme groupe social autonome mue par un idéal de service (Wittorski, 2012). On se réfère ici à la constitution du champ de l'éducation spéciale du 19ème siècle (comme réponse à une problématique sociale et à une volonté de prise en charge de la jeunesse irrégulière, étayée par des conceptions et des savoirs scientifiques transformés en savoirs techniques et mis en place dans le cadre de la prise en charge) puis spécialisée (institutionnalisée, et sanctionnée par un diplôme, pour la prise en charge de la jeunesse inadaptée). Le groupe professionnel des éducateurs spécialisés est ainsi en configuration structurelle (Moliner, 1996) vis-à-vis de l'objet, celui-ci participe de la genèse du

groupe. Les représentations professionnelles de la bande de jeunes reposent donc sur le regroupement adolescent manifeste et sur le regroupement délinquant latent, l'élément représentationnel *projet*, bien que latent et peu saillant, nous donne à voir l'objet sous sa forme missionnée.

Une deuxième acception repose sur la « professionnalisation-formation », renvoyant au processus de « fabrication » d'un professionnel par la formation, traversé par « une recherche d'efficacité et d'une légitimité plus grande des pratiques de formation » (Wittorski, 2012, p. 2). En matière de bande de jeunes, des différences entre représentations professionnelles et pré-professionnelles sont mises en évidence. Si la problématique sociale est constitutive des représentations professionnelles des éducateurs, en leur qualité d'agents sociaux (Abric, 2003a), elle est beaucoup plus atténuée au sein des représentations pré-professionnelles, les rapprochant en ce sens des savoirs du quotidien. Qu'ils soient professionnels ou pré-professionnels, les savoirs sur la bande de jeunes dans la champ de l'éducation spécialisé se caractérise par l'adolescence et les processus de socialisation.

La typologie des savoirs de Van Der Maren (1995) permettrait d'éclairer les savoirs professionnels et leur dynamique représentationnelle.



Illustration 22: Modélisation des savoirs (Van Der Marren, 1995)

Dans ce continuum, le savoir scientifique repose sur des énoncés généraux, diamétralement opposé, le savoir pratique est un savoir singulier, localisé et contextualisé qui s'appuie sur des repères observés dans l'environnement. C'est un savoir qui ne s'explique pas dans les discours mais qui se transmet par la participation au travail en situation de travail (un savoir expérentiel, forgé dans la pratique). Le savoir appliqué constitue une opérationnalisation du savoir scientifique, c'est le savoir technique qui applique les résultats de la science, il suit une démarche de résolution de problèmes en utilisant les méthodes et instruments développés à l'occasion de la recherche scientifique. Mais ce type de savoir reste malgré tout inopérant, inadéquat dans le passage à l'acte (l'action ne donnant pas le temps de la réflexion). La praxis se définit comme une théorisation de la pratique, elle est une réflexion sur le savoir pratique élaboré par des artisans devenus enseignants.

La praxis renvoie à l'institutionnalisation de la transmission des savoirs du métier, de sa structuration, de l'organisation de sa formation et de l'accès au métier (Van der Maren, 1995). La praxis correspond à la théorisation ou à la conceptualisation des gestes de la pratique quotidienne sous la forme de règles d'action dont l'ensemble constitue le métier, elle est un complément au savoir appliqué.

Ces deux savoirs, appliqués et praxis, se noueraient autour de la situation de formation professionnelle des éducateurs spécialisés. Les savoirs théorique et pratique, représentés aux pôles de l'axe renverraient au contraste des situations de formation professionnelle et de la mise en opposition classique entre savoirs théoriques (cours fondamentaux, disciplinaires) et pratiques (stage professionnel).

En termes de savoirs mobilisés par les éducateurs spécialisés, nous décelons une distinction entre savoirs issus de la formation et savoirs issus du terrain, de la confrontation à la réalité professionnelle. Au travers des savoirs issus de la formation, les jeunes en bande/en groupe sont des adolescents pouvant adopter des conduites à risque. Dans le champ de l'éducation spécialisée, l'adolescence, comme représentation de la population d'intervention, est signifiée comme état et comme moment de changement (identité, malaise, conflit, crise, risque), une période dont la finalité (ou l'achèvement) est l'accès à l'autonomie (item que nous retrouvons au sein des représentations professionnelles du groupe de jeunes). La représentation de l'adolescent se retrouve fortement sous l'emprise des discours psychologiques au travers de la thématique de crise, de rupture, de changement, dont les résolutions possibles sont liées aux dispositions internes de l'adolescent plus qu'aux ressources de l'environnement (Boutanquoi, 2009). Chez les éducateurs spécialisés, Boutanquoi (2009) met en évidence un lien entre la représentation de l'adolescent et la situation posée. Dans une situation favorable, l'adolescent repose sur une vision positive, dynamique, dans une logique d'avenir, caractérisée par une relation de confiance et d'adhésion de sa part, qui fait de l'éducateur un acteur avec des projets. Dans une situation défavorable, la représentation de l'adolescent repose sur une vision négative (problème psychologique, décrochage scolaire, addiction, fugue, violence, etc.) où l'éducateur est démuni, en situation d'échec. Cette double lecture de l'adolescence en fonction de la situation, nous renvoie à notre double image du regroupement juvénile (une vision positive manifeste et une vision négative latente) soulignant peut-être à nouveau l'ambivalence du regroupement, entre configuration favorable (le groupe comme lieu de

socialisation) et configuration défavorable (le groupe comme lieu de déviance). Deux visions de l'adolescence co-existent chez les travailleurs sociaux : « à l'adolescent presque inaccessible, enfoncé dans l'immobilité s'oppose l'adolescent tourné vers l'avenir, tendu par le désir, en quête, inscrit dans le changement » (Boutanquoi, 2009, p. 44). L'adolescent inaccessible tourne le dos à l'image idéalisée d'une adolescence comme passage, comme devenir, ce qui pose la question de l'accessibilité du jeune à plusieurs. L'adolescence comme élément manifeste ne renverrait-elle pas à la représentation de l'adolescent qui permet à l'éducateur d'agir ? Comme élément latent (associée à la délinquance), traduirait-elle une situation de blocage (incompréhension) ?

La pensée professionnelle sur la bande de jeunes dans le champ de l'éducation spécialisée repose donc sur des savoirs théoriques, plus ou moins communs aux éducateurs praticiens et en formation, qui s'établissent au travers d'une lecture psychologisante (médico-pédagogique). L'adolescence et l'influence, issus des paradigmes métabolique et psychosomatique, renverraient à la question des déséquilibres, de la crise liés à l'adolescence, où les jeunes sont plus facilement influençables : « des proies faciles pour des camarades mal attentionnés » (Droux et Kaba, 2006, p. 70). Une autre lecture, sociologisante, entrevoit le regroupement juvénile comme mode de socialisation, comme « comportement naturel » du jeune.

Les savoirs issus du terrain, pratiques, que nous retrouvons majoritairement chez les professionnels, signifient les jeunes en bande/groupe comme des jeunes en difficulté issus de quartiers sensibles, caractérisés par le désœuvrement, l'errance. La bande (ou le groupe) est un regroupement, un rassemblement de « pairs » (mots spécifiques aux champ professionnel, qui se définit comme « personne de même situation sociale, de même titre, de même fonction qu'une autre personne » et qui se rapproche ici de la définition sociologique de la bande : des jeunes partageant les mêmes « vies »). La perception de la bande de jeunes sous l'angle de la problématique sociale est caractéristique des éducateurs praticiens, en leur qualité d'agents sociaux. La lutte contre les exclusions et pour l'intégration sociale sont des pratiques, « des systèmes d'action socialement déterminés à la fois par des enjeux sociaux concrets et par leur inscription dans une symbolique sociale, système de mentalité, et de représentations sociales » (Abric, 2003a, p. 16). Les *enjeux sociaux concrets* renvoient ici à la bande de jeunes entendue comme problématique sociale (le prisme délinquant et la jeunesse en difficulté) et l'*inscription symbolique*, aux missions du social et à la figure emblématique de l'éducateur dans le traitement de la déviance du jeune dans un système où cohabitent deux images de la jeunesse (*mentalités, représentations*). En ce qui concerne leur cible d'intervention : « chaque agent social par son expérience et son système de valeurs, dépose

d'une forme de connaissance de l'Autre, donc une représentation (...) qui va agir directement sur ses pratiques et le mode de relation qu'il entretient avec le groupe concerné » (Abric, 2003a, p. 16). On peut se référer à l'Autre de la bande ou du groupe, objet d'un *projet* au sein des représentations professionnelles. Le groupe (ici professionnel) dispose d'outils pour maîtriser son environnement et déterminer son action : un système de catégorisation sociale (ordonne, qualifie, hiérarchise l'environnement), un système d'interprétation de la réalité (ses modes d'appréhensions, ses valeurs), et un système d'anticipation et d'attente (décodage de la réalité et prédétermine relation entre groupe) (Abric, 2003a).

Les savoirs pratiques, mobilisés quasi-exclusivement par les éducateurs-praticiens repose sur la question du préjugé (une déconstruction de l'édification mythique) et sur une lecture sociologique cette fois-ci de la bande (et non du jeune en général ou de sa socialisation) au travers de la référence aux pairs et la thématique de l'exclusion, qui permettraient le repérage de la cible de l'intervention socio-éducative (le jeune en difficulté). Les représentations professionnelles de la bande de jeunes se caractérisent par la question du stéréotype : la reconnaissance et la verbalisation du préjugé, du processus de stigmatisation donnent-elles la possibilité à l'éducateur spécialisé de voir la figure de l'intervention sociale (le jeune en difficulté) ? Ce « travail » représentationnel pourrait-il être lié à la pratique partagée du travail social : la relation d'aide (et les processus socio-représentationnels qui en découlent : de l'alter à l'autrui?). Mais également à la confrontation à la réalité du travail, du terrain et du public où la bande de jeunes, d'édification mythique, deviendrait réalité sociale : celle d'une frayeur sociale incarnée par la déviance des jeunes de banlieue, mais une déviance, riche de signification, car associée aux logiques d'exclusion. Enfin, la verbalisation du préjugé, pourrait-elle s'inscrire dans une logique identitaire, permettant la distinction (la spécification) du groupe professionnel des éducateurs spécialisés en matière de savoirs sur la bande de jeunes ? La désignation du stéréotype, par l'éducateur praticien, de l'objet bande de jeunes permet-elle de s'en emparer (sous la forme d'une problématique sociale et d'une figure-cible de l'intervention) ? Certains résultats ont mis en évidence que, pour certains éducateurs-praticiens, la bande de jeunes relèverait d'un objet professionnel : un lieu d'intervention éducative et un sujet important de l'éducation spécialisée (ce qui n'est pas (encore) le cas pour les éducateurs en formation) (enquête 3). Alors, face à un objet sensible, pourrait-on observer des stratégies caractéristiques du champ de l'éducation spécialisée, des stratégies modulées par un rapport à l'objet et une forme d'implication (?) : la négation (pour les formés) et la dénonciation (pour les praticiens).

Le savoir stratégique est un savoir appliqué utilisable dans l'action, avec des règles plus

souples, immédiates, concrètes utilisant les signaux perceptibles (du savoir pratique) plutôt que instrument de mesure (du savoir savant). Le savoir stratégique exige de se situer à l'interface du savoir appliqué (savoir théorique) et de la praxis (savoir pratique), d'établir des ponts entre les deux formes de savoir (Van der Maren, 1995). Le savoir stratégique est pour nous le fruit des processus de professionnalisation au sens large : aussi bien de la formation que de la pratique professionnelle.

Les représentations professionnelles relèvent d'éléments scientifiques (ici psychologie et sociologie) et techniques (le projet, bien que peu saillant dans le champ représentationnel), et d'éléments renvoyant à la cible de l'intervention éducative, qui feraient du regroupement juvénile, un objet professionnel de l'éducation spécialisée. La question de la formation des savoirs, du passage des représentations pré-professionnelles aux représentations professionnelles, permettrait d'amorcer la gestation d'un savoir stratégique, ancré dans la référence psycho-pédagogique mais beaucoup moins sur la figure de l'intervention éducative.

2.2 Objet sensible et édification mythique

Que nous apprend l'objet de représentation sensible ? L'objet sensible nous donne à voir la variété de la construction des savoirs, et révélerait l'existence d'un déjà-là pensé structurant, trace d'un imaginaire social où la bande de jeunes aurait une place désignée (une frayeur sociale), l'historicité de l'objet bande de jeunes permettrait de l'inscrire comme édification mythique. Mais quand cette édification mythique désigne également une réalité sociale, ancrée dans une figure (aujourd'hui « jeune de banlieue »), est-il possible (ou recommandé) de désensibiliser les objets sensibles en situation de formation ? De déconstruire la bande de jeunes, et cela, dans quels buts ?

2.2.1 *Objet sensible : invariants et signification des facettes*

La communication, saisie dans le cadre de cette recherche comme instance d'élaboration et de transmissions des savoirs du quotidien, détermine en partie les représentations. Au travers d'une logique presque « naturelle » ou du moins naturalisée/médiatisée, la détermination des représentations de la bande de jeunes repose sur le lien bande-délinquance-banlieue (des invariants (enquête 1) qui se retrouvent au sein des ramifications de l'analyse de similitude des évocations libres). Entendus comme stigmates, « signes (d'appartenance, d'identification) socialement construits comme significatifs (d') « une identité sociale dévalorisée » » (Derville, 97, p?. 106), ces

signes sont intériorisés pour définir le phénomène et pour l'objectiver, lui donner vie (le jeune délinquant de banlieue). Les savoirs du quotidien renvoient à « la pensée multiple des sociétés sur elles-mêmes » (Rouquette, 1998, p. 6), les invariants (enquête 1) constituent des éléments plus ou moins latents des représentations de la bande de jeunes. Média et opinion relèvent de la même dynamique, des mêmes règles matérielles et cognitives, d'où le fait que l'un et l'autre se reflètent, représentation et communication appartiennent à la même configuration historique (Rouquette, 1998). Cette pensée multiple de la société se traduit pour l'objet de représentation bande de jeunes par des facettes (regroupement amical, regroupement déviant) qui co-existent dans le système représentationnel.

Tout objet de la pensée sociale, tout contenu peut être saisi selon la propriété d'héritage (Rateau et al., 2012). Celle-ci fait de chaque sujet socialisé, un héritier, et de chaque objet, une occasion de se remémorer. Tout objet est référé à une mémoire partagée, il est le produit de l'histoire donc ses principes de compréhension reposent sur un déjà-là dont nous sommes héritiers. En tant que Sujet Pratique, nous sommes les héritiers d'une appréhension de la bande de jeunes, sous l'angle du regroupement déviant. Mais à cette première facette correspond une seconde, celle de la bande de jeunes comme regroupement amical reposant sur des éléments représentationnels manifestes (renvoyant ici à la bande de jeunes expérimentée : la bande, du moins le rassemblement, que tout un chacun découvre à l'adolescence).

Les représentations renvoient donc à des blocs conceptuels entretenant différentes relations entre eux (Palmonari et Doise, 1986) et occupant des statuts différenciés dans le champ représentationnel : un bloc manifeste et un bloc latent. Les éléments latents (présents dans la zone muette des représentations) seraient pour nous révélateurs de ce qui « circule » au sein du groupe de référence (que ce soit chez les français en général (enquête 2) ou dans le champ de l'éducation spécialisée (enquête 3) en particulier). Tout un chacun est au fait de ce qui circule autour de l'objet de représentation, que l'on y adhère ou non. La spécificité professionnelle repose ici sur la cohabitation latente de la délinquance et du projet comme élément représentationnel de la bande de jeunes et du groupe de jeunes. Les éléments représentationnels relevant de la problématique sociale sont associés à la délinquance chez les formés, mais ces éléments restent latents. La zone muette chez les formés renvoie à ce qui circule en général autour de cet objet (délinquance), et y associe des éléments explicatifs renvoyant à la problématique sociale (enquête 3).

La représentation sociale repose sur un noyau figuratif, central, concret et imagé, cohérent (avec les normes sociales), il est une évidence, un fondement stable, ici le regroupement amical, qui

chez les non-professionnels prend la forme d'amis qui font la fête et chez les professionnels la forme d'adolescents en difficulté (de banlieue). Tous recèlent de la délinquance comme élément latent, mais la signification de celui-ci devrait être regardée sous l'éclairage des éléments associés. Car la délinquance est un invariant (enquête 1), un fondement stable et latent de la représentation (enquête 2 et 3) de la bande de jeunes. En règle générale, la délinquance est absente (RP) ou mineure (RPP, éléments représentationnels de l'enquête 2) dans la zone bavarde, et saillante et importante dans la zone muette, les ramifications mises en évidence par l'analyse de similitudes nous permettent alors de signifier la délinquance de la bande, et d'observer des variations en fonction de l'insertion sociale des individus et de spécifier les représentations des agents sociaux (RP, RPP).

À titre d'illustration, les éléments représentationnels partagés manifestes inscrivent la délinquance en relation avec l'amitié et la fête en amont et l'associe ensuite à la thématique de l'influence et du refuge (enquête 2), mais ces éléments représentationnels restent mineurs. En substitution, la délinquance devient un élément latent saillant (ce qui circule dans la société autour de bande de jeunes), mais qui reste inscrit au sein d'une ramification découlant de l'amitié et de l'amusement, la délinquance est alors associée à la drogue, à l'alcool et aux délits, à la liberté, et à une forme d'incompréhension mais aussi à l'irrespect et à l'inconscience. Au sein des représentations professionnelles de la bande de jeunes (enquête 3), la délinquance est un élément uniquement latent, inscrit au sein d'une ramification découlant de l'adolescence et de la conduite à risque (alcool, drogue). La délinquance entre en relation avec les phénomènes de regroupement et d'appartenance, avec la peur (découlant sur une stratégie : l'évitement, et sur une explication sociale) elle-même associée à la thématique de l'économie souterraine (trafic) et à des éléments d'explication (déscolarisation, construction identitaire, être ensemble). Au sein des représentations pré-professionnelles de la bande de jeunes, la délinquance comme élément manifeste découle de l'amitié et est associée à l'innocence. La délinquance comme élément latent découle du groupe, elle renvoie aux conduites à risque, au quartier (pairs et identité). Une ramification, mineure, se dégage de la délinquance, annonciatrice de la thématique du préjugé, centrale au sein des représentations professionnelles, au travers de la construction autour de la peur et de la racaille (caractérisée comme perdu). On observe que l'insertion professionnelle des éducateurs, comme agents sociaux (des professionnels de la jeunesse déviante) contribue à signifier différemment l'invariant délinquance. La même tendance se dessine avec l'invariant violence. Si dans les savoirs du quotidien, la violence est associée aux problèmes et à l'immigration, au sein des savoirs professionnels, elle est lue sous le

prisme de l'exclusion sociale (marginalité, difficulté, insertion).

Pour en revenir à la proposition de (Bataille, 2002), « un noyau peut-il ne pas être central ? », dans le cas des représentations de la bande de jeunes, la délinquance, comme l'amitié, se doivent d'être regardées à la lumière des éléments périphériques, dans les ramifications de l'analyse de similitudes afin de donner du sens à ces éléments représentationnels saillants et partagés, compris comme des « mots-valises » contextualisés différenciellement en fonction de ce dont on parle (le regroupement amical versus le regroupement déviant). De par la polysémie des éléments qui le composent, c'est la périphérie qui serait génératrice de sens, puisque le noyau aurait plusieurs sens ou finalement n'en aurait aucun. « La stabilité du noyau central est sa capacité à être un centre mobile, ou, dit autrement, à assumer une pluralité de centres selon les contextes, et notamment le contexte d'interlocution » (Bataille, 2002, p. 27). L'élément représentationnel délinquance relèverait donc de sous-ensembles rendus muets ou dormants sous l'effet de normes spécifique au groupe considéré. Mais si la déviance est tue en contexte normal, cela voudrait-il dire qu'il est contre-normatif d'associer bande et délinquance dans le champ de l'éducation spécialisée ? (bien que celui-ci représente l'institution de prise en charge de la jeunesse inadaptée ou en difficulté (désignée sous les traits de la bande de jeunes), et qu'en leur qualité d'agents sociaux, les éducateurs sont désignés pour la prendre en charge). La délinquance latente fait néanmoins écho à des éléments manifestes renvoyant à la figure de la prise en charge, et signifiée au travers des conduites à risque propres à l'adolescence et à une explication de la violence sous l'angle des problématiques sociales auxquelles elle renvoie. La contre-normativité de la délinquance renvoie peut-être à son acception dans la société, à la façon dont elle est communiquée et signifiée.

Si la bande de jeunes est un objet sensible, facetté, une édification mythique désignant une réalité sociale, les éducateurs spécialisés, de par leur identité, leur groupe professionnel, leur savoirs professionnels sont porteurs de représentations qui relèvent bien ici d'une connaissance impliquée d'un objet complexe (Bataille, 2002). Les deux dimensions cohabitent et renvoient aux mêmes cadres généraux d'interprétation (la jeunesse en difficulté). Le thème de la délinquance, bien que contre-normatif, est aussi révélateur des savoirs des éducateurs. La bande de jeunes relève de deux facettes (images ?) : celle du regroupement juvénile et celle « dont on parle », telle qu'elle leur est déposée par la société, et à partir de ces deux facettes, qui structurent les savoirs du quotidien sur la bande de jeunes, émergent les spécificités de la pensée professionnelle dans le champ de l'éducation spécialisée.

2.2.2 *Objet sensible et formation*

La formation professionnelle, au sein de la genèse des représentations professionnelles, assure la transmission de savoirs théoriques (adolescence, influence, socialisation), et l'acquisition de savoirs pratiques (le préjugé et la cible). La bande de jeunes comme objet de représentation sensible se caractérise par des facettes chargées de stéréotypes et de stigmates (les invariants). Les éducateurs-praticiens dénoncent directement ces stigmates, le *préjugé* étant un élément partagé au sein des représentations professionnelles. On remarque qu'au sein des représentations pré-professionnelles sont également décelés les prémices de la reconnaissance de la construction de l'objet bande de jeunes (l'édification mythique), ces éléments représentationnels (*construction – peur – racaille – perdu*) sont latents et fortement associés à la *délinquance*. Mais ils restent minoritaires, aperçus à travers l'analyse de similitude, ils sont peu saillants ou importants dans le champ de la représentation (enquête 3).

Comme le précise Fize (2008), « les mots bandes, banlieue, ghetto présents dans l'imaginaire de la bande de jeunes, ont pour principale fonction de « faire peur pour éviter de définir une réalité sociale insaisissable ou, tout simplement dérangeante » » (p. 176). L'étiquetage négatif relève d'une signification sociale précise, celle d'esquiver les vrais problèmes. En matière de savoirs sur les bandes de jeunes Robert (2007) fait référence à « un de ces lieux communs, redoutables parce que généralisés, qu'il faut savoir affronter si l'on veut faire progresser les savoirs » (p. 3), nous ajoutons les savoirs professionnels.

La bande de jeunes est pensée et médiatisée comme problématique sociale et reposant sur des stigmates (déviance et délinquance), il est « naturel » d'associer bande de jeunes et délinquance (d'un point de vue socio-cognitif), mais cette association est également contre-normative (éléments représentationnels latents). On peut se référer à l'histoire « chargée » de l'éducation spécialisée (des maisons de correction du 19ème siècle à son institutionnalisation sous le régime de Vichy). Autès (2013) rappelle que dans l'histoire de leur profession, « les éducateurs vont se dégager d'une généalogie qui en fait les héritiers des colonies agricoles et des maisons de correction » (p. 40), la profession en elle-même est « intimement liée au traitement de la question de l'enfance délinquante et des institutions fermées au sein desquels il met en œuvre » (Autès, 2013, p. 40).

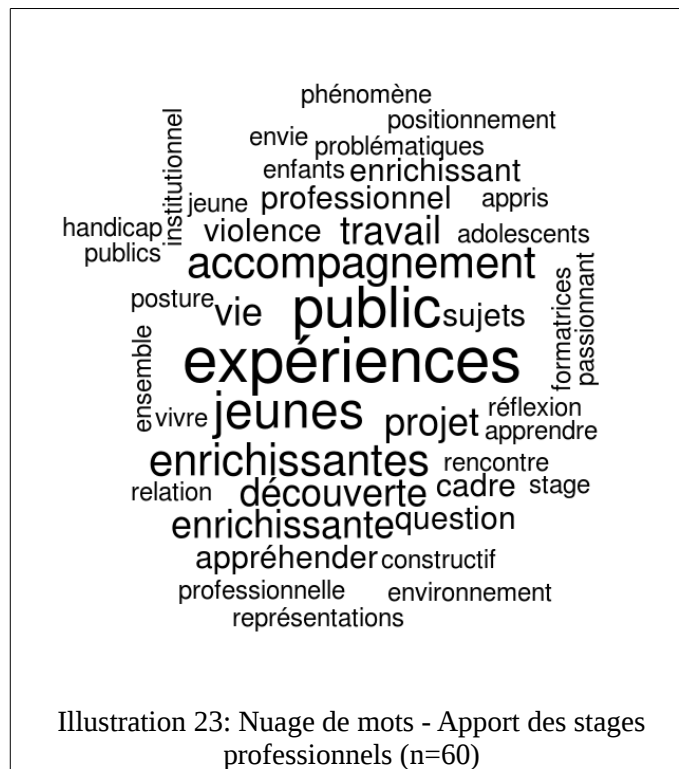
Yvorel (1998) déplore la rupture du corps professionnel d'avec son histoire, « alors que les formes de la prise en charge, la pédagogie sont des constructions sociales, des produits de l'histoire, leur description et leur analyse par les éducateurs en formation incorporent fort rarement et fort

incomplètement cet aspect » (Yvorel, 1998, p. 16). Saisir la dimension historique de l'objet bande de jeunes, son processus d'édification mythique, mais aussi les modes de prise en charge mis en place, contribuerait à la construction de savoirs professionnels sur cet objet. « Peu discernable hors de la mise en perspective historique, le contexte économique, social, culturel qui produit les différentes formes de l'action socio-éducative et dans lequel elles prennent sens n'apparaît jamais » (Yvorel, 1998, p. 16).

Pour les éducateurs en formation, se représenter la bande de jeunes, construire des savoirs professionnels, passerait par accepter l'objet tel qu'il est communiqué, tel qu'il est posé comme problématique sociale (tel que la société le donne en charge au champ du travail social en général et plus particulièrement à l'éducation spécialisée) pour s'en dégager (le préjugé constitutif des représentations professionnelles) et saisir les figures qui se cachent derrière le masque de la bande. La configuration de la formation professionnelle, comme système orthodoxe à valeur humaniste, dépose-t-elle un filtre particulier sur la réalité sociale ? Le déni de l'objet est-il socialement inscrit dans les situations de formation ? On se réfère ici à la difficulté d'aborder les objets sensibles aussi bien dans la formation que dans les champs professionnels du travail social. La sensibilité des objets de représentation et ses effets (masquage) contextualisés au champ professionnel renforcent-ils l'implicite de la représentation ? Il s'agirait peut-être de déconstruire les objets sensibles, de les donner à voir tel qu'ils sont pensés dans la société (et non uniquement tels qu'ils le sont dans les situations de formation).

Si les apports de la formation sur le thème du regroupement juvénile sont majoritairement jugés comme insatisfaisants⁵¹ par les éducateurs en formation, le stage professionnel permet la rencontre avec le public, la découverte de l'environnement, il permet surtout la mise en pratique de l'accompagnement, du projet, et la construction de savoirs pratiques. Le stage est un lieu d'expérience (enrichissant, passionnant) qui dessine ici la figure du jeune.

51 Inducteur bande de jeunes (n=29) : 55 % des éducateurs en formation estiment la formation sur la bande de jeunes insuffisante ou plutôt insuffisante contre 14 % à la juger satisfaisante
Inducteur groupe de jeunes(n=55) : 44 % des éducateurs en formation estiment la formation sur le groupe de jeunes insuffisante ou plutôt insuffisante contre 10 % à la juger satisfaisante ou plutôt satisfaisante



2.2.3 *Le jeune à plusieurs : le mythe du jeune dangereux ? Traces légendaires et mythiques*

Cette recherche a permis de mettre en évidence un système représentationnel, celui du regroupement juvénile, le jeune à plusieurs (qu'il soit en bande ou en groupe) dans le champ de l'éducation spécialisée. Bien que rythmé par l'amitié, promesse de moments festifs, les représentations du regroupement juvénile recèlent d'éléments latents renvoyant à la déviance (délinquance, violence, bruit). La contextualisation du regroupement juvénile à la banlieue, en contexte normal comme en contexte de substitution, est caractéristique des représentations des éducateurs. À nouveau, l'association de la bande à la banlieue est presque naturelle de par la communication sur l'objet, elle l'est moins en ce qui concerne le groupe. Notons néanmoins que le groupe est directement associé à la violence (ce qui n'apparaît pas pour la bande) (enquête 2 et 3). Fruit d'un même système représentationnel, dans le champ de l'éducation spécialisée comme dans les savoirs de sens commun, la bande de jeunes et le groupe de jeunes entretiendraient une relation de réciprocité : le groupe sert à définir la bande, comme la bande sert à définir le groupe. Cet élément interroge l'intervention socio-éducative, si la bande de jeunes est équivalente au groupe de jeunes, comment travailler et faire travailler avec le groupe de jeunes ? Bande de jeunes et groupes de jeunes seraient des synonymes et se refléteraient. L'objet de représentation bande de jeunes relèverait d'une nature singulière (enquête 1 et 2). Les représentations d'objets affectivisés ont des racines anciennes (le passé du groupe), ses racines font partie intégrante des représentations sur le présent (Bonardi, 2003), ici le lien bande de jeunes – délinquance. Mais aussi groupe de jeunes – délinquance. Cette question de l'inducteur groupe se retrouve également dans la nature des associations libres qui semblent plus « criminalisante » pour le groupe que pour la bande (enquête 2 et 3). L'objet groupe de jeunes nous présenterait-il un versant plus négatif de la bande de jeunes ? Moins soumis aux effets de pressions normatives, le groupe de jeunes pourrait-il être un objet de substitution de la bande de jeunes ?

Dans une dimension latente, le jeune à plusieurs est le jeune qui délinque (du latin *delinquere* : « manquer, commettre une faute »). (Rouquette (2003b), se demandant « à quoi servent les délinquants ? », propose de regarder la délinquance au sein de la théorie de la rumeur. En terme de communication autour de la bande de jeunes, le récit de crime (et son support : le fait-divers) s'apparente à la rumeur. À partir d'un petit nombre de thèmes, renvoyant aux mêmes histoires, « produisant du semblable dans des structures figées » (Kalifa, 1995, p. 10), le récit de crime se

définit comme un « invariant culturel » ou un « thème fixé » (Kalifa, 1995). En effet, il renvoie à « des interrogations universelles ou aux compulsions majeures d'un imaginaire perçu fondamentalement comme an-historique » (Kalifa, 1995, p. 10). Le récit de crime, comme la rumeur, sont des symboles capables de traduire cette fascination ambiguë pour la transgression, au travers « d'événements insignifiants qui trouvent leur raison d'être dans l'accumulation et la répétition » (Kalifa, 1995, p. 28).

Dans la rumeur, au sens de création collective inscrite dans l'histoire des groupes, le délinquant est compris comme objet de la pensée commune (en référence ici aux invariants et méta-discours (enquête 1) comme possibles socles de la rumeur). En terme de différenciation sociale, la rumeur pose ou accentue l'Altérité d'un groupe avec lequel on est en contact. L'Altérité renvoie ici au « signe multiple d'une autre appartenance » (Rouquette, 2003b, p. 29) (vêtement, langage, allure, etc.) auquel on attribue violence, absence de moralité et sournoiserie (Rouquette, 2003b). Les « délinquants » sont donc « à l'opposé de nos attentes, leur monde politique n'est pas le nôtre, le nôtre exclut le leur » (Rouquette, 2003b, p. 29). Les rumeurs sont une illustration de la transgression de la frontière de ceux qui ne devrait pas avoir la qualité du citoyen. En matière de bande de jeunes, et à titre d'exemple, différentes rumeurs circulent et donnent vie à la transgression, la « légende des Gardénia » à la Belle Époque (enquête 1), « les voyous à la chaîne »⁵² des années

52 « Paris. Une nuit sur un boulevard proche de la Bastille. Yvonne J., vingt-quatre ans, rentre seule chez elle dans sa petite voiture. Pendant qu'elle est arrêtée au feu rouge, elle sent un coup sur la carrosserie à l'arrière. Dans le rétroviseur, elle voit le phare d'une moto et se retourne pour protester ; l'envie lui en passe vite. Derrière sa voiture, elle a vu plusieurs phares, tous tournés vers elle, arrêtés puis avançant par à-coups. Les motos l'entourent : surmontant les épaules gainées de cuir, Yvonne devine les têtes des conducteurs sous les casques métalliques tournés vers elle. Aux guidons s'accrochent des mains qui serrent des grosses chaînes métalliques. Aucun autre véhicule n'est arrêté au feu. Sur les trottoirs, plus personne à cette heure. Une chaîne s'abat contre un flanc de l'auto, mais Yvonne comprend qu'il lui faut rester immobile, le regard fixé droit devant elle, évitant de les regarder. Elle est tombée sur une de ces bandes de motards – qu'auparavant on appelait blousons noirs et qu'on nomme maintenant loubards - qui sillonnent la ville la nuit, cherchant occasions et victimes sur lesquelles assouvir leur passion d'agresser et de détruire. Sitôt le feu passe au vert, Yvonne fonce en avant, les yeux fixés sur la file de lumières s'échelonnant au long de l'avenue, rangée de points verts qui semblent lui faire un signe. Mais voici que les feux deviennent rouge les uns après les autres, les plus lointain d'abord puis les plus proches : Yvonne doit s'arrêter de nouveau et la bande des loubards lui tombe dessus, brandissant leurs chaînes. La tôle de la carrosserie raisonne comme un tambour ; un bruit de verre cassé l'avertit qu'un coup de chaîne a détruit un des feux arrière. Des mains secouent les poignées de portes, des gestes et des appels lui ordonnent de descendre. Il ne reste plus à Yvonne qu'à espérer que les verrous et les vitres résisteront (...) Les voici arrivés à une des portes de la ville. D'après les panneaux, Yvonne voit qu'il lui suffirait de tourner à droite ou à gauche pour s'engager sur le boulevard périphérique qui rejoint l'autoroute. C'est l'heure où les camions quittent les dépôts de la capitale. « Si je réussissais à m'échapper par surprise, pense Yvonne, et à me glisser dans le flot du trafic qui sort de la ville, à me glisser entre deux camions... ». Mais les motos la forcent à rester dans l'allée centrale qui se poursuit vers une sinistre banlieue. Le feu passe au rouge. Yvonne freinant, se dirige vers la droite pour se réserver une liberté de manœuvre. Mais les loubards ont compris son projet : une moto lui barre la route, une chaîne s'abat sur le pare-brise ; le verre résiste mais commence à se fêler... Yvonne décide de jouer le tout pour le tout : elle passe au rouge, bousculant les motos qui l'entourent de toute part... Voici qu'elle se dégage et s'engage sur la rampe d'accès, se glissant dans le flot des voitures qui la séparent de ses poursuivants (...) La voici près de chez elle... Elle entre dans le parking souterrain, se gare, éteint le moteur... Il lui faut rassembler ses forces, retrouver son calme, descendre de la voiture et constater

1980, héritiers des Blousons Noirs, et le « gang des casquettes blanches »⁵³ beaucoup plus contemporain.

« Le loubard à la chaîne » et « le gang des casquettes blanches » appartiennent à la catégorie de légende urbaine ou contemporaine, sur le modèle de la rumeur, elle joue la carte du réalisme. Construite à partir de faits réels, elle mêle le vrai, le vraisemblable et le faux, le fait divers y apparaît alors sous les traits de conte du monde moderne (Campion-Vincent, Renard, 1992). Outre le fait de révéler une information ou une situation inattendue, les rumeurs et légendes urbaine ont cette faculté de permettre « la verbalisation, l'expression, l'illustration simple et concrète d'un problème social. De plus, elles servent d'exutoire aux sentiments suscités par ces préoccupations : la peur des dangers et le désir de les éviter » (Campion-Vincent, Renard, 2007, p. 333). Elles relèvent d'une fonction normative, sous la forme d'un moralisme implicite (symbolique), de manière manichéenne, elles mettent en évidence la frontière entre le bien et le mal, le bon et le mauvais⁵⁴. Collectivement partagées, elles sont « des objets esthétiques, troublants et distrayants » (Campion-Vincent, Renard, 1992, p. 8), elles sont un genre folklorique⁵⁵, « communication et expression du consensus, de l'implicite partagé qui fonde la conformité sociale (...) au cœur de la collectivité » (Campion-Vincent, Renard, 1992, p. 8). L'imaginaire de la violence se développant entre faits réels et sentiment d'insécurité, « les récits sont riches en personnages malfaisants, transfigurés par

dans quel état elle a été mise par les vandales. Les jambes encore tremblantes, elle descend et se retourne vers la voiture. La première chose qu'elle voit, c'est une chaîne étalée sur le sol. Une des chaînes des loubards est restée accrochée au moyeu d'une roue. Quelque chose pend au bout de la chaîne. Yvonne se penche, prête à ramasser l'objet, pousse un cri et se cache les yeux. C'est une main. Le poignet est sectionné à la hauteur du bracelet d'acier auquel est attachée la chaîne. Aussitôt remise, Yvonne appelle la police (...). « Ne vous en faites pas, répondent les policiers cherchant à calmer la jeune femme, chaque semaine à Paris, on retrouve une main ou un pied sans savoir à qui ils appartiennent et sans qui que ce soit vienne les réclamer. » (Italo Calvino, *La Reppublica*, mardi 26 août 1980 ; cité par Carbone, 1990, p 69-73, cité par Campion-Vincent & Renard, 1990)

53 « Quatre jeunes gens à casquette blanche, circulant à bord d'une Mercedes coupée immatriculée dans les Bouches-du-Rhône, agressent des jeunes filles. Sous la menace d'un cutter ou d'un rasoir, ils leur demandent de choisir entre le viol ou la mutilation. Les jeunes filles qui refusent leurs avances subissent le « sourire de l'ange » : cela commence par des coups de rasoir aux commissures des lèvres, suivis de coups de poing dans le ventre jusqu'à ce que la victime crie et que sa bouche se déchire. Pour finir, du sel est répandu sur les blessures pour empêcher celles-ci de cicatriser » (Campion-Vincent & Renard, 2007, p. 125)

54 Ces légendes procèdent par la réactivation de motifs symboliques anciens « enfouis dans l'imaginaire collectif, dans le folklore ancien des contes et des mythes (...) la puissance de ces motifs immémoriaux est telle que nous les utilisons, souvent de manière inconsciente, pour exprimer des problèmes contemporains » (Campion-Vincent, Renard, 2007, p. 334-335). À travers la mise en scène dans le présent de personnages situés, les légendes contemporaines sont basées sur des « matériaux mythiques fragmentaires » (Campion-Vincent, Renard, 1992, p. 11) et font appel à des effets de vérité qui fondent le message et l'authentifient. Le maniaque urbain comme actualisation de l'ogre, les étrangers assimilés aux êtres fantastiques du folklore, les inventions modernes et les nouvelles technologies comme nouvelle forme de magie, et les animaux exotiques comme actualisation des anciennes légendes de la Bête (Campion-Vincent, Renard, 2007).

55 Étymologiquement, le folklore renvoie au savoir (*lore*) du peuple (*folk*).

l'imaginaire » (Campion-Vincent, Renard, 1992, p. 233).

La fonction explicative de la rumeur permet la confirmation d'une vision du monde, Rouquette (2003b) précise « que si nous avons peur des délinquants, ce n'est pas sans raison ; que si nous les jugeons inassimilables, ce n'est pas sans motif, que leur existence même prouve ce que nous pensons de la société : trop de misères pour les uns, trop de laisser aller pour les autres » (Rouquette, 2003b, p. 30).

Dès le 14^{ème} siècle, les conceptions de la délinquance renvoient à des peurs sociales (décalées de la réalité de la délinquance en ces temps). Le profil-type de la délinquance juvénile, comprise comme occasionnelle, est celui d'un homme appartenant aux catégories sociales les plus basses (forme traditionnelle de classe dangereuse)⁵⁶. À partir du 16^{ème} siècle, se dessine « la matrice des menaces juvéniles telles que véhiculées par les adultes : les jeunes sont en bande, ils boivent et écument l'espace nocturne, les filles insouciantes ou frondeuses sont leur objet de prédation » (Rousseaux, 2007, p. 128).

« À la suite des maux de toute sorte, des guerres, des hérésies, qui chaque jour nous menacent, la jeunesse de notre temps devient sauvage, indomptée, intraitable et belliqueuse » (Rousseaux, 2007, p. 132-133)

La dimension mythique et symbolique des représentations sociales, au travers de référents sociosymboliques, provient d'une pensée socialement construite et socialement partagée. Le mythe s'inscrit dans le contexte culturel et historique du groupe qui le produit, ses fonctions (sociale, linguistique, cognitive) renvoient à une forme de pensée culturelle dans notre manière de concevoir le monde social (Kalampalikis, 2010), le mythe conserve et véhicule l'imaginaire social sous forme de souvenir collectif. Pour Moscovici (2010), la justification de la relation entre mythe et représentations sociales passe par l'obligation de penser que les mythes (qui sont premiers chronologiquement) unifient les représentations, le mythe confère à toute représentation sa « valeur collective ». D'un point de vue instrumental, le sens commun utilise certaines formations mythiques pour donner sens à la construction de la vie sociale. On ne définit le mythe ni par son objet, ni par sa matière, et peut importe son support, ce qui est important c'est l'image véhiculée et la signification donnée à cette image, l'image impose la signification (Barthes, 1957).

Le mythe étant une construction de la société, « la mythologie ne peut avoir qu'un fondement historique, car le mythe est une parole choisie par l'histoire : il ne saurait surgir de la

56 Les archives de justice, comme matière historique, révèlent une tendance déjà bien ancrée dans les pratiques judiciaires à incriminer et à juger plus lourdement les jeunes hommes que les hommes d'âge mûr (mieux intégrés dans le corps social) (Garnot, 1996). Tendance qui prend tout son ampleur au 19^{ème} siècle.

« nature des choses » » (Barthes, 1957, p. 216). Le mythe du jeune à plusieurs, du jeune qui se rassemble (du jeune dangereux) est inscrit dans l'histoire de nos société :

« Certains individus, qui se dénomment eux-mêmes communément des « jeunes », ont l'habitude, depuis les places du peuple à l'amphithéâtre, de pousser des cris qui sèment le désordre dans certaines villes. S'ils ne sont pas allés plus loin et s'ils n'ont pas été préalablement avertis par celui qui préside, ils sont frappés à coups de bâtons et dispersés, ou sont même interdits de spectacle. Mais si, ayant été ainsi corrigés, ils sont repris dans les mêmes circonstances, ils doivent être punis d'exil; parfois, ils doivent être punis de la peine capitale, évidemment lorsqu'ils se sont comportés trop fréquemment de manière séditeuse et de manière à provoquer des troubles, et lorsque, après avoir été quelquefois appréhendés et traités de manière trop clément, ils ont persisté dans la même attitude téméraire. » (Digeste, 48,19,28,3 cité par Huet, 2004, p. 92) (4ème siècle après J.-C.)

2.3 Épistémologie et méthodologie : retour sur la démarche

Aborder la complexité, par des stratégies de dé-complexification (triangulation) présente des avantages (saisir des facettes) mais également des limites (articuler ses facettes). En passant par la complexité on ne peut pas espérer avoir une image claire et définitive des savoirs sur la bande de jeunes. Objet hypercomplexe, il s'agit pour le chercheur d'accepter, au sens « de consentir à, recevoir », cette complexité, de s'y prêter tout en sachant que les objets, résistants, conservent leur opacité. Si les stratégies de triangulation on permet de mettre à plat les savoirs sur la bande de jeunes, ils n'en restent pas moins opaques. Dépliées, les représentations de la bande de jeunes présentent différents facettes, chacune conservant sa part d'ombre.

2.3.1 *La triangulation des sources*

Dans le cas d'un objet de représentation sensible caractérisé par une historicité (une édification mythique), la triangulation des sources, et le recours à la matière historique afin de saisir les contextes d'élaboration des objets, permettent de mettre en évidence un imaginaire social. L'opérationnalisation sous la forme de deux enquêtes (l'enquête 1 portant sur la communication héritée, et l'enquête 2 et 3 mettant en évidence des éléments représentationnels latents), nous donne à voir des invariants de l'objet bande de jeunes, dans une perspective constituante.

Cette triangulation des sources pourrait être une approche complexe des savoirs sur la bande de jeunes, elle permet de saisir la genèse des objets (enquête 1) et d'observer la spécificité des savoirs professionnels (enquête 3) au regard des savoirs du quotidien (enquête 1 et 2).

La triangulation des sources, ici représentationnelles, s'établit également au travers de la communication médiatique (à la fois en terme de lexique mais aussi en terme de mise en forme (récit de crime et faits-divers)), et des éléments représentationnels (le lexique, les « mots » de la bande de jeunes, manifestes et latents, et leur organisation en système). La triangulation représentationnelle, à la fois comme contenu (manifeste et latent) organisé et comme prises de position, et comme processus, au travers de la mise en perspective des représentations professionnelles et pré-professionnelles, permet d'aborder la dynamique représentationnelle.

Mais l'approche par les représentations sociales des objets sensibles présente des limites (articulation des éléments latents et manifestes). La triangulation des approches des représentations et le diagnostic de communication, permettent néanmoins d'éclairer certaines facettes. Si l'on utilise des mots identiques pour se représenter deux objets (bande et groupe), la signification des éléments représentationnels (adolescence, délinquance, influence) peuvent se différencier. En terme de recueil d'associations libres, la carte associative (De Rosa, 1995) ou réseaux d'association (Abric, 2003c) seraient préférables afin de laisser au sujet le soin faire la relation entre les différents éléments représentationnels qu'il a produit. Mais néanmoins le croisement des approches par les principes organisateurs et structurale éclairerait le statut des éléments latents (la compréhension de la bande de jeunes comme regroupement déviant, ou comme jeune déviant, se lirait-elle en miroir dans zone muette ?), et confirmerait les éléments manifestes (le consensus autour du regroupement amical et l'amitié comme élément central).

Les deux approches des représentations permettent de faire émerger les facettes du regroupement juvénile : un regroupement amical propre à la socialisation adolescente versus un regroupement délinquant contextualisé à la banlieue de jeunes sous influence.

Néanmoins, une approche qualitative n'a pu être mise en place, ce qui représente une grande limite à cette recherche. Les entretiens collectifs prévus (programmés désormais dans l'après-thèse) auprès d'éducateurs en formation et d'éducateur en poste (exerçant dans le cadre de la Prévention spécialisée, caractérisés par un rapport à l'objet spécifique) auraient permis d'éclairer les éléments représentationnels recueillis, de préciser les nuances entre les deux objets de représentation bande de jeunes et groupe de jeunes, de mettre un peu d'ordre dans le désordre des données. Prévu comme une investigation restituante, ces entretiens collectifs prévoyaient d'utiliser les résultats de l'enquête par questionnaire comme point de départ à une réflexion et une discussion collective autour de la bande de jeunes et plus largement des regroupements juvéniles.

2.3.2 Complexité et objets hypercomplexes

Inscrite dans la complexité, la question des savoirs sur la bande de jeunes fait l'objet d'une approche interdisciplinaire. L'interdisciplinarité se manifeste ici au travers de disciplines complémentaires aussi bien pour comprendre l'objet que pour donner du corps à l'analyse des données. L'Histoire contextualise l'objet dans la société qui le génère, la sociologie, par ce qu'elle est une des premières à étudier la bande sous le prisme du groupe et de l'interaction, éclaire la bande de jeunes, en tant que réalité sociale, sous un nouveau jour. La psychologie sociale quant à elle nous permet de questionner la construction des savoirs sur la bande de jeunes, celle d'un individu dans la société. La théorie des représentations sociales, et les représentations professionnelles, nous permettent de saisir les dimensions constitutives et constituées de ces systèmes de pensée.

Ardoino, en référence à Morin, propose l'en-cyclo-pédie, entendue comme « l'apprentissage de l'articulation des points de vue disjoints du savoir en un cycle actif » (Bataille, 1983, p. 29). Pour démêler la complexité en l'organisant, des efforts d'élucidation et de débordement sont nécessaires, ils permettent la prise de distance et renvoient à l'effort de l'explication. Il s'agit d'abord de *délier* en distinguant et identifiant les éléments simples constituant la complexité, comme opération préalable à leur articulation, et de *déplier* en mettant à plat leur structure d'articulation. Le dépliage de la complexité correspond à la « mise à plat de son schéma de pliage, la traduction sous forme de plan d'une réalité qui perd alors en « sens » ce qu'elle gagne en cohérence » (Bataille, 1983, p. 29). On connaît les liens socio-cognitifs entre l'objet bande de jeunes, sa communication, son historicité, retrouvés dans des invariant latents qui structurent en partie le système représentationnel (dépliage et cohérence), mais la complexité réside dans la (difficile) ré-articulation de ces éléments (quête de sens).

S'inscrire dans le paradigme de la complexité en passant par une stratégie de triangulation, c'est accepter le désordre, le marasme des données multiples, paradoxalement inhérent à la mise en ordre (réduction et opérationnalisation). C'est accepter le surgissement du désordre, de s'inscrire dans une recherche dynamique, « la vertu de la science qui l'empêche de sombrer dans le délire, c'est que sans arrêt des données nouvelles arrivent et l'amènent à modifier ses visions et ses idées » (Morin, 2005, p. 97). En référence au chercheur bricoleur (Denzin et Linclon, cité par Apostolidis, 2006), les éléments des premières enquêtes ont contribué à construire le recueil de données de la troisième enquête. Ce surgissement du désordre, qui fait parti de l'acte de recherche et qu'il faut

accepter, renvoie au fait que l'« on ne trouve jamais ce que l'on cherche. Voire même on trouve le contraire de ce que l'on cherche » (Morin, 2005, p. 140), en référence à la gémellité des objets bande et groupe de jeunes.

Pour Bataille (1983), la recherche est l'objet d'attentes sécurisantes, elle est « supposée savoir résumer en un schéma simple l'opacité des pratiques complexes » (p. 30). De par ses caractéristiques (relativité, indétermination, incertitude, rétroaction, etc.), la complexité est génératrice d'insécurité, le chercheur doit lui faire face.

Passer par la complexité amène finalement au complexe, il n'y a pas de réduction possible, sinon celle d'une réalité tronquée. Les savoirs sur la bande de jeunes sont des objets partiellement réductibles, mis à plat, explicités, ils conservent néanmoins ces dimensions opaques caractéristiques, constitutives des objets hypercomplexes. Si la complexité donne accès à différentes formes d'intelligibilité de l'objet, elle ne peut, dans une perspective caricaturiste, réduire à outrance, se concentrer sur des éléments significatifs (opérationnellement et statistiquement) sans s'attarder sur les nuances. De même elle ne peut se concentrer sur la permanence et la stabilité (le structurel) sans observer le fluctuant, le mouvant (le conjoncturel). Penser dans la complexité, c'est accepter l'ordre et le désordre, qui se traduit ici comme un « marasme » de données multiples, contradictoires, contre-intuitives, car « la complexité est un tissu (*complexus* : ce qui est tissé ensemble) de constituants hétérogènes inséparablement associés » (Morin, 2005, p. 21). L'opérationnalisation par la triangulation n'est finalement pas censée réduire, mais permettre de penser par le multiple. La simplification de la réalité est illusoire, un moyen d'y accéder est la complexité, reste au chercheur à articuler ordre (opérationnalisation/réduction) et désordre (la multiplicité des données), à saisir le multiple. La démarche de triangulation autour d'un objet sensible n'est pas censée permettre l'accès à une lecture simple et efficace de celui-ci, mais nous donner à voir le complexe, et dans une perspective psychosociale, la polydimensionnalité des savoirs (De Rosa, 1995).

Bataille (1983) nous invite à déployer la complexité c'est-à-dire illuminer, donner de l'air, donner à voir une articulation complexe d'éléments simples, qui se révèle être pour lui une opération explicative fondamentale mais dissoute dans le cloisonnement des spécialités. La complexité est ici délibérément assumée, la présentation et l'analyse de l'ensemble des résultats le montrent, la polymorphie de l'objet de représentation est mise en avant. La multiplicité, l'opacité et l'incertitude des données font des savoirs sur la bande de jeunes un objet résolument complexe qui ne peut tomber dans une forme de caricature ou de simplification à outrance.

CONCLUSION

Le travail de recherche mis en place ici a visé à contribuer à une réflexion sur la construction de savoirs sur un objet sensible. Sensible, la bande de jeunes l'est en tant qu'objet de représentation facetté, et l'est aussi par les thématiques auxquelles elle est associée dans l'imaginaire (jeunesse dangereuse) et la figure qui la porte (le jeune de banlieue d'aujourd'hui, le jeune issu des classes populaires de toujours).

D'un point de vue théorique, la psychologie sociale nous a permis de questionner la construction des savoirs sur la bande de jeunes. La théorie des représentations sociales, et les représentations professionnelles, nous permettent de saisir les dimensions constitutives et constituées de ces systèmes de pensée. Nous avons interrogé ces processus au regard d'un groupe particulier, les éducateurs spécialisés, missionnés par la société pour la prise en charge de la jeunesse irrégulière, celle là-même qui est censée constituer les bandes de jeunes. Une analyse de contenu de la communication sur l'objet a permis de mettre en évidence des mondes lexicaux symboliques qui signifient, et des invariants qui objectivent, la bande de jeunes sous les traits du « jeune à plusieurs » de banlieue. Un premier recueil d'éléments représentationnels a mis en évidence la polymorphie et la polysémie de l'objet de représentation bande de jeunes : deux facettes sont décelées, l'une reposant sur le regroupement amical, l'autre sur le regroupement déviant. Les éléments latents reposent sur des invariants (le jeune dangereux), les éléments manifestes renvoient à un groupe d'amis, une « bande de potes » marquée par la solidarité. Les éducateurs spécialisés présentent la particularité d'orienter leur grille de lecture de la bande de jeunes au travers de l'adolescence, comme processus de construction identitaire où le groupe est un vecteur de socialisation (élément manifeste) et un vecteur de déviance (élément latent).

Les principaux résultats en matière de bande de jeunes nous donnent à voir un objet sensible, sensible dans le sens où l'objet bande de jeunes, dans un contexte d'interlocution, demande une définition, pour savoir de « quoi on parle ». Que ce soit dans le cadre du recueil de données, ou plus simplement dans mon quotidien, se positionner sur « bande de jeunes » reste malaisé pour les individus (professionnels ou non) si une définition n'est pas préalablement posée. Cette particularité renvoie ici aux facettes de la bande de jeunes comme regroupement amical et comme regroupement déviant (marqué par des stéréotypes, des stigmates véhiculés notamment au travers de la communication de l'objet).

Travailler sur les représentations d'un objet facetté, que ce soit finalement le groupe de

jeunes ou la bande de jeunes, s'avère d'autant plus complexe si on devait se référer à un autre niveau (idéologique?) portant sur le jeune à plusieurs (le jeune dangereux?). Ce niveau questionne alors la façon dont la société pense une partie de la jeunesse.

Si l'on voulait tirer des généralités et des grandes tendances de l'ensemble des résultats, réduire (un peu) la complexité, on pourrait dire que la communication médiatique repose sur des invariants concernant la bande de jeunes, ces invariants se traduisant par des éléments représentationnels latents au sein des savoirs du quotidien. Les savoirs professionnels se caractérisent quant à eux, par une grille de lecture spécifique autour de la socialisation à l'adolescence, les invariants latents partagés avec les savoirs du quotidien, mais (re)signifiés sous l'angle des problématiques sociétales. Chez les éducateurs en formation, les savoirs pré-professionnels nous donnent à voir des représentations en gestation, où l'adolescence (savoir professionnel) est un élément ancré et organisateur, tout comme l'amitié (savoir du quotidien). La particularité des éducateurs praticiens est d'accepter la bande de jeunes telle qu'elle est posée (dans la société), mais dans une acception inscrite sous l'angle du stéréotype.

Qu'ont alors les savoirs professionnels de si « professionnel » ? D'une part, ils inscrivent la bande de jeunes dans un champ de savoirs techniques (la socialisation adolescente) et d'autre part, ils reconnaissent la figure de la bande de jeunes comme cible d'intervention dans les prises en charge.

Qu'ont les savoirs professionnels de si « quotidien » ? Ils inscrivent la bande de jeunes comme un regroupement juvénile amical et déviant. Les facettes font partie de l'objet mais sont resignifiées par les ancrages spécifiques spécialisés (cela les concerne identitairement).

Finalement, qu'est-ce que la bande de jeunes comme objet de représentation ? La bande de jeunes c'est ce que l'on dit (communication) et c'est comment je la vis/je l'ai vécue (pratique). Chez les éducateurs c'est, en outre, ce pourquoi j'existe en tant que professionnel du Social, c'est comment je la comprends en tant que professionnel de la question : c'est une figure de la prise en charge.

En termes de dynamique représentationnelle, devenir puis être éducateur, c'est se frotter au terrain, c'est « pratiquer », c'est sortir du système orthodoxe des formations en travail social, et se retrouver confronté à une réalité professionnelle.

Devenir éducateur, c'est alors sortir d'un système qui ne se permet peut-être pas d'aborder les objets tels qu'ils le sont dans la société (dépasser un leurre), c'est apprendre à se confronter à des

savoirs du quotidien (ceux-là mêmes rencontrés « vraiment » sur le terrain), à se heurter à l'objet tel la société leur oppose. Une particularité de la bande de jeunes telle qu'elle est communiquée en général est de mêler stigmates et stéréotypes. Au fond, la question de la formation est bien celle de cette déconstruction du stéréotype et de son ex-plication, de cette mise en évidence des stigmates et de leur ex-plication.

Être professionnel du champ de l'éducation spécialisée, c'est être un agent social « éclairé », et ès-qualités, c'est accepter une lecture complexe de l'objet bande de jeunes dans une articulation de savoirs techniques et pratiques, mais aussi dans l'acceptation d'éléments de sens communs. C'est grâce à cette clairvoyance à la fois sociale et spécialiste que l'on peut saisir la signification de l'objet tel qu'il est donné et inscrit socialement parlant. Ainsi, on ne peut faire l'impasse sur le fait que la bande de jeunes est une édification mythique, est un objet de représentation qui a une histoire, est un objet de rumeur (délinquance, récit de crime et fait divers). Elle reste caractérisée par une historicité, et un imaginaire social qui a marqué et marque encore les processus socio-représentationnels.

Suite à une discussion relativement détaillée, les éléments de notre conclusion pourraient apparaître trop concis. Toutefois, il nous a semblé qu'ils ne devaient pas renforcer cette discussion outre mesure mais apporter des éléments substantiels sur ce que nous avons tenté de mettre en avant dans cette thèse :

Parler de représentations professionnelles et travailler sur leur spécificité, mettre en œuvre des protocoles méthodologiques pour mieux les comprendre et mieux les appréhender, ne doit pas faire oublier que ce sont avant tout des représentations de spécialistes et qu'en cette qualité elles sont nécessairement imprégnées de la « force » des représentations sociales qui les guident et les orientent dans des champs professionnels. Ces champs sont un terreau de savoirs, voire d'éléments judicieux et incontournables pour une meilleure compréhension des pratiques professionnelles, mais toutefois ils restent irrigués par une histoire collective et un imaginaire qui les transcendent.

BIBLIOGRAPHIE

- Abric, J.-C. (2003a). *Exclusion sociale, insertion et prévention*. Saint-Agne: Éres. Consulté à l'adresse <https://nomade.univ-tlse2.fr/http/www.cairn.info/exclusion-sociale-insertion-et-prevention--9782865864423.htm>
- Abric, J.-C. (2003b). L'analyse structurale des représentations sociales. In Moscovici & Buschini (Eds.), *Les méthodes des sciences humaines* (p. 375-392). Paris: Presses universitaires de France.
- Abric, J.-C. (2003c). *Méthodes d'étude des représentations sociales*. Ramonville-Saint-Agne: Éres.
- Ancet, P. (2008). Le statut du monstre dans la tératologie d'Étienne et Isodore Geoffroy de Saint-Hilaire. In Caiozzo & Demartini (Eds.), *Monstre et imaginaire social : approches historiques* (p. 221-235). Paris: Créaphis.
- Anzieu, D., & Martin, J.-Y. (2006). *La dynamique des groupes restreints*. Paris: Presses universitaires de France.
- Apostolidis, T. (2006). Représentations sociales et triangulation: une application en psychologie sociale de la santé. *Psicologia: teoria e pesquisa*, 22(2), 211–226.
- Ardoino, J. (1983). Polysémie de l'implication. *Pour*, (88), 19-22.
- Ardoino, J. (1991). L'analyse multiréférentielle. In Marmoz (Ed.), *Sciences de l'éducation, sciences majeures, actes des journées d'études tenues à l'occasion des 21 ans des sciences de l'éducation*, 173. Issy-les-Moulineaux : EAP.
- Ardoino, J. (1993). L'approche multiréférentielle (plurielle) des situations éducatives et formatives. *Pratiques de formation*, (25-26), 15–34.
- Autès, M. (2013). *Les paradoxes du travail social* (2e édition). Paris: Dunod.
- Bantigny, L. (2007). De l'usage du blouson noir. Invention médiatique et utilisation politique du phénomène « blousons noirs » (1959-1962). In Marwan & Mucchielli (Eds.), *Les bandes de jeunes. Des « blousons noirs » à nos jours* (p. 19-38). Paris : La découverte.
- Bantigny, L. (2009). Le mot « jeune », un mot de vieux ? La jeunesse du mythe à l'histoire. In Bantigny & Jablonka (Eds.), *Jeunesse oblige : histoire des jeunes en France XIXe-XXIe siècle* (p. 5-18). Paris: Presses universitaires de France.
- Bantigny, L., Jablonka, I., & Sirinelli, J.-F. (2009). *Jeunesse oblige : histoire des jeunes en France*

XIXe-XXIe siècle. Paris: Presses universitaires de France.

- Barbier, J.-M. (2005). Les voies nouvelles de la professionnalisation. In Sorel & Wittorski (Eds.), *La professionnalisation en actes et en questions*. (p. 121-130). Paris: L'Harmattan.
- Bardin, L. (2003). L'analyse de contenu et de la forme des communications. In Moscovici & Buschini (Eds.), *Les méthodes des sciences humaines* (p. 243-270). Paris: Presses universitaires de France.
- Barthes, R. (1957). *Mythologies*. Paris: Éd. du Seuil.
- Bataille, M. (1972). *Contribution à l'étude de la construction du projet professionnel: le choix de la psychologie*. Toulouse 2 Le Mirail, Toulouse.
- Bataille, M. (2000). Représentation, implication, implication; des représentations sociales aux représentations professionnelles. In Garnier et Rouquette (Eds.), *Les représentations en éducation et formation* (p. 165-189). Montréal : Éditions Nouvelles
- Bataille, M. (2002). Un noyau peut-il ne pas être central ?. In Garnier et Doise (Eds.), *Les représentations sociales, balisage du domaine d'étude* (p. 25-34). Montréal: Éditions Nouvelles.
- Bataille, M. (2005). Autobiographie, réflexivité et professionnalisation. *L'Orientation scolaire et professionnelle*, (34/1), 19-28. <http://doi.org/10.4000/osp.528>
- Bataille, M. (2007). Fragments d'autobiographie professionnelle assortis de quelques considérations sur les rapports entre la psychologie sociale et les sciences de l'éducation. In Vaysse (Ed.) *50 ans de psychologie à Toulouse* (p. 85-92). Toulouse: PUM.
- Bataille, M. (2010). À propos de la psychologie sociale en sciences de l'éducation. *Les cahiers du Cerfee*, (27-28).
- Bataille, M., Blin, J.-F., Jacquet-Mias, C., & Piasser, A. (1997). Représentations sociales, représentations professionnelles, système des activités professionnelles. *L'Année de la Recherche en Sciences de l'Éducation*, 57-89.
- Bonardi, C. (2003). Représentations sociales et mémoire : de la dynamique aux structures premières. *Connexions*, 80(2), 43. <http://doi.org/10.3917/cnx.080.0043>
- Bordes, V., & Vulbeau, A. (2005). La jeunesse des Banlieues Françaises. De la violence à la

- participation. *Cidades. Comunidades e Territorios*, (11), 55-66.
- Bourquin, J. (1999). René Bérenger et la loi de 1898. *Revue d'histoire de l'enfance « irrégulière »*. *Le Temps de l'histoire*, (Numéro 2), 59-68.
- Bourquin, J. (2007a). La difficile émergence de la notion d'éducabilité du mineur délinquant. *Revue d'histoire de l'enfance « irrégulière »*. *Le Temps de l'histoire*, (Hors-série), 111-127.
- Bourquin, J. (2007b). La difficile émergence de la notion d'éducabilité du mineur délinquant. *Revue d'histoire de l'enfance « irrégulière »*. *Le Temps de l'histoire*, (Hors-série), 111-127.
- Boutanquoi, M. (2004a). Autour de la relation d'aide: vécus des jeunes, travail avec les parents. *Les Dossiers des Sciences de l'Éducation*, 37(2).
- Boutanquoi, M. (2004b). Travail social, psychologisation et place du sujet. *Connexions*, 81(1), 75-87. <http://doi.org/10.3917/cnx.081.0075>
- Boutanquoi, M. (2009). *Pratiques, représentations sociales, évaluation: logiques individuelles et collectives autour de la relation d'aide*. Université de Franche-Comté. Consulté à l'adresse <https://tel.archives-ouvertes.fr/tel-00444567/>
- Bouyssières, P. (2014). Formation et formateurs. In Jorro (Ed.), *Dictionnaire des concepts de la professionnalisation* (p. 131-136) Louvain-la-Neuve: De Boeck.
- Caiozzo, A., Ancet, P., Demartini, A.-E., & Artières, P. (2008). *Monstre et imaginaire social : approches historiques*. Paris: Créaphis.
- Campion-Vincent, V., & Renard, J.-B. (1990). *Rumeurs et légendes contemporaines*. Paris: Ed. du Seuil.
- Campion-Vincent, V., & Renard, J.-B. (1998). *Légendes urbaines : rumeurs d'aujourd'hui*. Paris: Payot & Rivages.
- Campion-Vincent, V., & Renard, J.-B. (2005). *De source sûre : nouvelles rumeurs d'aujourd'hui*. Paris: Éd. Payot & Rivages.
- Campos, P. H. F., & Rouquette, M.-L. (2000). La dimension affective des représentations sociales: deux recherches exploratoires. *Bulletin de psychologie*, 4(448), 435-441.
- Candar, G. (1999). *Histoire politique de la IIIe République*. Consulté à l'adresse <https://www-cairn-info.nomade.univ-tlse2.fr/histoire-politique-de-la-iii-e-republique--9782707131195.htm>

- Capul, M. (1985). Vers une histoire de l'éducation spéciale (1). *Les Dossiers de l'Éducation. Dossier Travail social et éducation spécialisée*, (8), 89-104.
- Capul, M. (1986). Vers une histoire de l'éducation spéciale (2). *Les Dossiers de l'Éducation. Dossier Travail social et éducation spécialisée*, (10), 89-104.
- Capul, M., & Lemay, M. (1996). *De l'éducation spécialisée*. Ramonville Saint-Agne: Les Presses de l'Université de Montréal Erès.
- Caron, J.-C., Stora-Lamarre, A., & Yvorel, J.-J. (2008). *Les âmes mal nées : jeunesse et délinquance urbaine en France et en Europe, XIXe-XXIe siècles actes du colloque international, Besançon, 15, 16 et 17 novembre 2006*. Besançon: Presses universitaires de Franche-Comté.
- Champagne, P. (1991). La construction médiatique des malaises sociaux. *Actes de la recherche en sciences sociales*, 90(90), 64-76.
- Charaudeau, P. (2012). Pour une interdisciplinarité « focalisée » dans les sciences humaines et sociales. *Questions de communication*, (17), 195-222.
- Chokier, N., & Moliner, P. (2006). La « zone muette » des représentations sociales, pression normative et/ou comparaison sociale ? *Bulletin de Psychologie*, 3(483), 281-286.
- Clémence, A. (2003). L'analyse des principes organisateurs des représentations sociales. In Moscovici & Buschini (Eds.), *Les méthodes des sciences humaines* (p. 393-410). Paris: Presses universitaires de France.
- Collovald, A. (2001). Des désordres sociaux à la violence urbaine. *Actes de la recherche en sciences sociales*, 136-137(1), 104. <http://doi.org/10.3917/arss.136.0104>
- Constans, É. (2005). À consommer avec modération; l'abus d'alcool est dangereux. Alcool et alcoolisme dans le roman populaire (1875-1914). In Piarotas & Charreton (Eds.), *Le populaire à table : le boire et le manger aux XIXe et XXe siècles en hommage à Antoine Court [actes du colloque de Roanne, 12-15 juin 2002]* (p. 33-54). Saint-Etienne: Publications de l'Université de Saint-Etienne.
- Coulon, A. (2012). *L'École de Chicago* (5e édition mise à jour). Paris: Presses universitaires de France.
- Delaunay, B. (2007). La formation initiale en service social, une instance de professionnalisation.

Vie sociale, (4), 59–78.

Delouvée, S. (2004). D'une guerre à l'autre: deux illustrations historiques des nexus. *Psihologia socialà*, 14, 93-102.

Delouvée, S. (2006). Haine populaire, monnaie satirique et oubli : le nexus « sedan », d'hier à aujourd'hui. *Bulletin de psychologie*, 4(484), 407 - 420.

Delouvée, S., Rateau, P., & Rouquette, M.-L. (2013). *Les peurs collectives*. Toulouse: Érès éditions.

Demartini, A.-E. (2008). Le crime, le monstre et l'imaginaire social. L'affaire Lacenaire. In Caiozzo & Demartini (Eds.), *Monstre et imaginaire social : approches historiques*. Paris: Créaphis.

De Rosa, A. S. (1995). le « réseau d'association » comme méthode d'étude dans la recherche sur les représentations sociales: structure, contenus et polarité du champ sémantique. *Les Cahiers internationaux de psychologie sociale*, 4(28), 96-122.

Derville, G. (1997). La stigmatisation des « jeunes de banlieue ». *Communication et langages*, (113), 104-117.

Deschamps, J.-C., & Guimelli, C. (2002). La composante émotionnelle des représentations sociales : émotions rapportées et tendances à l'action dans une étude comparative des représentations sociales de l'insécurité en France et en Suisse. *Nouvelle Revue de Psychologie Sociale*, (1), 59-65.

Doise, W. (2003). Attitudes et représentations sociales. In Jodelet (Ed.), *Les représentations sociales* (p. 240-258). Paris: PUF.

Doise, W., & Palmonari, A. (1986). *L'étude des représentations sociales*. Neuchâtel Paris: Delachaux & Niestlé.

Droux, J., & Kaba, M. (2006). Le corps comme élément d'élaboration de nouveaux savoirs sur l'enfance délinquante. *Revue d'histoire de l'enfance « irrégulière »*. *Le Temps de l'histoire*, (Numéro 8), 63-80.

Dubar, C. (2000). *La socialisation : construction des identités sociales et professionnelles* (3e édition revue). Paris: A. Colin.

Esterle-Hedibel, M. (1996). Virées, incendies et vols de voitures: motivations aux vols et aux

- dégradations de voitures dans les bandes de jeunes de milieu populaire. *Déviance et société*, 20(2), 119-139. <http://doi.org/10.3406/ds.1996.1600>
- Fize, M. (2008). *Les bandes : de l'« entre soi adolescent » à l'« autre-ennemi »* (2e édition). Paris: Desclée de Brouwer.
- Flament, C., Guimelli, C., & Abric, J.-C. (2006). Effets de masquage dans l'expression d'une représentation sociale. *Les Cahiers internationaux de psychologie sociale*, (1), 15–31.
- Flament, C., & Milland, L. (2010). La substitution dans les études de représentations sociales : quel processus impliqué ? *Psychologie Française*, 55(3), 195-210.
- Flament, C., & Rouquette, M.-L. (2003). *Anatomie des idées ordinaires. Comment étudier les représentations sociales*. (Armand Colin). Paris.
- Frayse, B. (1996). *Evolution des représentations socio-professionnelles des élèves ingénieurs : étude diachronique comparative sur trois départements de l'INSA de Toulouse*. Université Toulouse 2 Le Mirail, Toulouse.
- Frioux, S., Fournier, P., & Chauveau, S. (2011). *Hygiène et santé en Europe de la fin du XVIIIe siècle aux lendemains de la Première Guerre mondiale*. Paris: SEDES.
- Gaffié, B. (2005). Confrontations des représentations sociales et construction de la réalité. *Journal International sur les représentations sociales*, 1(2), 6-19.
- Garnot, B. (1996). La perception des délinquants en France du XIVème siècle au XIXème siècle. *Revue Historique*, 600, 349-363.
- Guimelli, C., & Rimé, C. (2009). Émotions et représentations sociales. In Rateau & Moliner (Eds.), *Représentations sociales et processus sociocognitifs*. (p. 165-180). Rennes: Presses universitaires de Rennes.
- Haas, V. (2006). *Les savoirs du quotidien : transmissions, appropriations, représentations*. Rennes: Presses universitaires de Rennes.
- Haas, V., & Kalampalikis, N. (2010). Triangulation méthodologique à partir de l'énigme du don de sperme. In Masson & Michel-Guillou (Eds.), *Les différentes facettes de l'objet en psychologie sociale* (p. 61-76). Paris: L'Harmattan.
- Haas, V., & Vermande, C. (2010). Les enjeux mémoriels du passé colonial français: analyse

psychosociale du discours de la presse, lors des émeutes urbaines de novembre 2005. *Bulletin de psychologie*, (2), 109–120.

Hofstetter, R., & Schneuwly, B. (2001). *Le pari des sciences de l'éducation*. De Boeck Supérieur.

Huet, V. (2004). La représentation de la rixe de l'amphithéâtre de Pompéi : une préfiguration de l'« hooliganisme » ? *Histoire urbaine*, 10(2), 89-112. <http://doi.org/10.3917/rhu.010.0089>

Jablonka, I. (2006). La naissance du « casseur ». Délinquance et ethnicité dans la république (1981-2006). In Caron, Stora-Lamarre & Yvorel (Eds.), *Les âmes mal nées : jeunesse et délinquance urbaine en France et en Europe, XIXe-XXIe siècles* (p. 153-164). Besançon: Presses universitaires de Franche-Comté.

Jobert, T. (2006). Les combattants « nègres » de Paris : comparaison franco-américaine de l'attitude des « blancs » à l'égard des pugilistes « noirs » durant la Belle Époque (1907-1914). *Staps*, 71(1), 23. <http://doi.org/10.3917/sta.071.0023>

Jodelet, D. (2003a). Aperçus sur les méthodologies qualitatives. In Moscovici & Buschini (Eds.), *Les méthodes des sciences humaines* (p. 139-162). Paris: Presses universitaires de France.

Jodelet, D. (2003b). *Les représentations sociales*. Paris: PUF.

Jodelet, D. (2011). Dynamiques sociales et formes de la peur. *Nouvelle revue de psychosociologie*, n° 12(2), 239-256. <http://doi.org/10.3917/nrp.012.0239>

Jodelet, D., & Haas, V. (1999). Pensée et mémoire sociale. In Pétard (Eds.), *Psychologie sociale* (p. 111-160). Rosny: Bréal éd.

Kalampalikis, N. (2010). Mythes et représentations sociales. In Jodelet & Coelho Paredes (Eds.), *Pensée mythique et représentations sociales* (p. 63-84). Paris: l'Harmattan.

Kalampalikis, N., & Moscovici, S. (2005). Une approche pragmatique de l'analyse Alceste. *Les cahiers internationaux de psychologie sociale*, 2(66), 15–24.

Kalifa, D. (1995). *L'encre et le sang : récits de crimes et société à la Belle époque*. Paris: Fayard.

Kalifa, D. (2002). Archéologie de l'Apachisme. Les représentations des Peaux-Rouges dans la France du XIXe siècle. *Revue d'histoire de l'enfance « irrégulière »*. *Le Temps de l'histoire*, (Numéro 4), 19-37.

Kalifa, D. (2004). Les lieux du crime. Topographie criminelle et imaginaire social à Paris au xixe

- siècle. *Sociétés & Représentations*, 17(1), 131-150. <http://doi.org/10.3917/sr.017.0131>
- Kalifa, D. (2002). Archéologie de l'Apachisme. Les représentations des Peaux-Rouges dans la France du XIX^{ème} siècle. *RHEI*, 4, *Image de la jeunesse et de l'enfance irrégulière*, 19-37.
- Lac, M., Mias, C., Labbé, S., & Bataille, M. (2010). Les représentations professionnelles et l'implication professionnelle comme modèles d'intelligibilité des processus de professionnalisation. *Les Dossiers des Sciences de l'Éducation*, (24), 133-145.
- Lac, M., & Ratinaud, P. (2005). La professionnalisation: approche d'un processus représentationnel. *Journal International sur les Représentations Sociales (JIRSO)*, 2(1), 68-77.
- Levi, G., & Schmitt, J.-C. (1996). *Histoire des jeunes en Occident*. Paris: Seuil.
- Lévy, R., Mucchielli, L., & Zauberman, R. (2006). *Crime et insécurité: un demi-siècle de bouleversements mélanges pour et avec Philippe Robert*. Paris Budapest Kinshasa [etc]: L'Harmattan.
- Lo Monaco, G. (2007). Nexus, représentations sociales et masquage des divergences intra et intergroupes. *Bulletin de psychologie*, 6(492), 581-592.
- Lorenzi-Cioldi, F. (2003). Le questionnaire. In Moscovici & Buschini (Eds.), *Les méthodes des sciences humaines* (p. 187-220). Paris: Presses universitaires de France.
- Marchand, P. (2004). *Psychologie sociale des médias*. Rennes: Presses universitaires de Rennes.
- Masson, E., & Michel-Guillou, É. (2010). *Les différentes facettes de l'objet en psychologie sociale : le cabinet de curiosités*. Paris: L'Harmattan.
- Mauger, G. (2010). *La sociologie de la délinquance juvénile* (3^e éd). Paris: [diffusion] Cairn.info.
- Mayen, P. (2014). Expérience professionnelle. In Jorro (Eds.), *Dictionnaire des concepts de la professionnalisation* (p. 121-126). Louvain-la-Neuve: De Boeck.
- Merhan, F. (2014). Stage professionnel. In Jorro (Eds.), *Dictionnaire des concepts de la professionnalisation* (p. 305-308). Louvain-la-Neuve: De Boeck.
- Mias, C. (1998). *L'implication professionnelle dans le travail social*. Paris : l'Harmattan.
- Mias, C. (2014). Partager ses références sur la professionnalisation. In Jorro (Eds.), *Dictionnaire des concepts de la professionnalisation* (p. 351-356). Louvain-la-Neuve: De Boeck.
- Mias, C., & Lac, M. (2007). Éditorial. Travail social et formation: voies pour la

- professionnalisation. *Les Dossiers des Sciences de l'Éducation*, (17), 5-10.
- Mias, C., & Lac, M. (2012). Recherche professionnelle, Recherche scientifique: quel statut pour les recherches en Travail Social? *Pensée plurielle*, (2), 111-123.
- Milland, L., & Flament, C. (2010). Les facettes d'une représentation sociale : nouvelle approche des effets de masquage. *Les cahiers internationaux de psychologie sociale*, Numéro 86(2), 213.
- Mohammed, M., & Mucchielli, L. (2007). *Les bandes de jeunes : des « blousons noirs » à nos jours*. Paris: la Découverte.
- Moliner, P. (1996). *Images et représentations sociales : de la théorie des représentations à l'étude des images sociales*. Grenoble: Presses universitaires de Grenoble.
- Morin, E. (2005). *Introduction à la pensée complexe*. Paris: Éd. du Seuil.
- Morin, E., & Le Moigne, J.-L. (1999). *L'intelligence de la complexité*. Paris Montréal: l'Harmattan.
- Moscovici, S. (1961). *La psychanalyse, son image et son public*. Paris: PUF.
- Moscovici, S. (1991). *L'âge des foules. Un traité historique de psychologie des masses*. Bruxelles: Éditions Complexe.
- Moscovici, S. (2005). Le regard psychosocial. Entretien avec Brigitte Orfali. *Hermès*, (41), 17-24.
- Moscovici, S. (2008). *Psychologie sociale* (2e édition 2011). Paris: Presses universitaires de France.
- Moscovici, S. (2010). Préface. In Jodelet & Coelho Paredes (Eds.), *Pensée mythique et représentations sociales*. Paris: l'Harmattan.
- Mucchielli, L. (2002). *Violences et insécurité. Fantasmes et réalité dans le débat français*. Paris: La Découverte.
- Mucchielli, L. (2014). *Sociologie de la délinquance*. Armand Colin.
- Niget, D. (2007). Présentation du numéro: La violence, attribut et stigmat de la jeunesse. *Revue d'histoire de l'enfance «irrégulière»*. *Le Temps de l'histoire*, (9), 9-21.
- Palmonari, A., & Doise, W. (1986). Caractéristiques des représentations sociales. In Palmonari & Doise (Eds.), *L'étude des représentations sociales*, (p. 12-33). Neuchâtel : Delachaux & Niestlé
- Perrot, M. (2007). « Dans le Paris de la Belle Époque, les « Apaches », premières bandes de jeunes ». *La lettre de l'enfance et de l'adolescence*, 1(n° 67), p. 71-78.

- Pétard, J.-P. (1999). *Psychologie sociale*. Rosny: Bréal éd.
- Pétard, J.-P., Camus, O., Castel, P., & Drozda-Senkowska, E. (2007). *Psychologie sociale* (2e édition). Rosny: Bréal.
- Piaser, A. (1999). *Représentations professionnelles à l'école. Particularités selon le statut : enseignant, inspecteur*. Toulouse 2 Le Mirail, Toulouse.
- Piaser, A., & Ratinaud, P. (2010). Pensée sociale, pensée professionnelle: une approche singulière en Sciences de l'Éducation. *Les Dossiers des Sciences de l'Éducation*, (23), 7-13.
- Pierre, É. (1999). La loi du 19 avril 1898 et les institutions. *Revue d'histoire de l'enfance « irrégulière »*. *Le Temps de l'histoire*, (Numéro 2), 113-127.
- Pourtois, J.-P., & Desmet, H. (2007). *Épistémologie et instrumentation en sciences humaines* (3e édition). Wavre (Belgique): Mardaga.
- Rateau, P., Ernst-Vintila, A., & Delouvé, S. (2012). Michel-Louis Rouquette et le modèle de l'architecture de la pensée sociale. *Psicologia e saber social*, 1(1), 53–65.
- Ratinaud, P. (2003). *Les professeurs et Internet. Contribution à la modélisation des pensées sociales et professionnelles par l'étude de la représentation d'Internet d'enseignant du secondaire*. Université Toulouse 2 Le Mirail, Toulouse.
- Ratinaud, P. (2014). IRaMuTeQ (Interface de R pour les analyses multidimensionnelles de Textes et de Questionnaires) (Version 0.7 alpha 2).
- Ratinaud, P., & Piaser, A. (2014). Pensée sociale, pensée professionnelle. In Jorro (Eds.), *Dictionnaire des concepts de la professionnalisation* (p. 205-208). Louvain-la-Neuve : De Boeck.
- Reinert, M. (1993). Les « mondes lexicaux » et leur « logique » à travers l'analyse statistique d'un corpus de récits de cauchemars. *Langage et société*, (66), 5-39.
- Renneville, M. (2008). La criminologie face au monstre, entre délit du corps et invisible différence. In Caiozzo & Demartini (Eds.), *Monstre et imaginaire social : approches historiques* (p. 321-340). Paris: Créaphis.
- Reynaud-Paligot, C. (2008). Monstres, science et littérature à l'époque coloniale (1860-1920). In Caiozzo & Demartini (Eds.), *Monstre et imaginaire social : approches historiques* (p.

101-108). Paris: Créaphis.

Robert, P. (2007). Des « blousons noirs » aux banlieues. In Mohammed & Mucchielli (Eds.), *Les bandes de jeunes : des « blousons noirs » à nos jours* (p. 3-9). Paris: la Découverte.

Rouquette, M.-L. (1994). *Sur la connaissance des masses : essai de psychologie politique*. Grenoble: Presses universitaires.

Rouquette, M.-L. (1997). *La chasse à l'immigré : violence, mémoire et représentations*. Liège: Mardaga.

Rouquette, M.-L. (1998). *La communication sociale*. Paris: Dunod.

Rouquette, M.-L. (2003a). La matière historique. In Moscovici & Buschini (Eds.), *Les méthodes des sciences humaines* (p. 427-443). Paris: Presses universitaires de France.

Rouquette, M.-L. (2003b). Rumeurs, représentations sociales et délinquance. *Hors collection*, 25-33.

Rouquette, M.-L. (2006). Théorie des rumeurs et théorie des problèmes. *Diogène*, 213(1), 46.
<http://doi.org/10.3917/dio.213.0046>

Rouquette, M.-L. (2007). Uma taxinomia dos medos coletivos. *Psicologia*, 21(2), 17–29.

Rouquette, M.-L. (2009). *La pensée sociale : perspectives fondamentales et recherches appliquées*. Toulouse: Erès.

Rousseaux, X. (2007). Jeunes et violences: pour une histoire de rapports de force.... *Revue d'histoire de l'enfance «irrégulière»*. *Le Temps de l'histoire*, (9), 127–140.

Roussiau, N. (2000). *Psychologie sociale*. Paris: In Press.

Roussiau, N., & Renard, E. (2003). Des représentations sociales à l'institutionnalisation de la mémoire sociale. *Connexions*, 80(2), 31. <http://doi.org/10.3917/cnx.080.0031>

Serge Moscovici, & Philogène, G. (2003). Enquêtes et sondages. In Moscovici & Buschini (Eds.), *Les méthodes des sciences humaines* (p. 39-58). Paris: Presses universitaires de France.

Stiker, H.-J. (2008). Monstruosité et infirmité au 19ème et 20ème siècles. In Caiozzo & Demartini (Eds.), *Monstre et imaginaire social : approches historiques*. Paris: Créaphis.

Stora-Lamarre, A. (1999). La lacune et le remède : la tâche du législateur républicain. *Revue d'histoire de l'enfance « irrégulière »*. *Le Temps de l'histoire*, (Numéro 2), 47-58.

- Tétard, F. (2010). Punis parce qu'inéducables. Les « inéducables » comme enjeu des politiques correctives depuis le XIXe siècle. *Revue d'histoire de l'enfance « irrégulière »*. *Le Temps de l'histoire*, (12), 9-26.
- Toczek, M.-C. (2014a). Parcours de formation. In Jorro (Ed.), *Dictionnaire des concepts de la professionnalisation* (p. 197-200). Louvain-la-Neuve: De Boeck.
- Toczek, M.-C. (2014b). Situation de formation. In Jorro (Ed.), *Dictionnaire des concepts de la professionnalisation* (p. 291-294). Louvain-la-Neuve: De Boeck.
- Trinquier, M.-P. (2014). Pratiques professionnelles. In Jorro (Ed.), *Dictionnaire des concepts de la professionnalisation* (p. 221-224). Louvain-la-Neuve: De Boeck.
- Vallerie, B. (2008). La professionnalisation de l'Éducateur spécialisé. Le cas des diplômés exerçant en internat. *Travail Emploi Formation*, 8, 39-49.
- Van der Maren, J.-M. (1995). *Méthodes de recherche pour l'éducation*. Bruxelles [Montréal, Québec]: De Boeck université Presses de l'Université de Montréal.
- Vergès, P. (1992). L'évocation de l'argent: une méthode pour la définition du noyau central d'une représentation. *Bulletin de Psychologie*, (405), 203-209.
- Wittorski, R. (2014a). Professionnalisation. In Jorro (Ed.), *Dictionnaire des concepts de la professionnalisation*. (p. 233-236). Louvain-la-Neuve: De Boeck.
- Wittorski, R. (2014b). Savoir professionnel. In Jorro (Ed.), *Dictionnaire des concepts de la professionnalisation*. (p. 283-286). Louvain-la-Neuve: De Boeck.
- Wittorski, R. (2012). Développement de la recherche en/dans/sur le travail social et dynamique de professionnalisation. *Forum : Qualitative Social Research*, 135(135). Consulté à l'adresse <http://hal.archives-ouvertes.fr/hal-00798762>
- Wolter, R. P. (2009). Les objets à forte valence affective : la notion de nexus. In Rouquette (Ed.), *La pensée sociale. Perspectives fondamentales et recherches appliquées*. (p. 59-72). Toulouse: Érès.
- Wolter, R. P. (2011). Effet du contexte dans l'évaluation d'un objet social: le cas d'une manifestation collective en France. *Temas en psicologia*, 19(1), 139-146.
- Yvorel, J.-J. (1998). La place de la recherche historique dans le champ du travail social. *Revue*

d'histoire de l'enfance «irrégulière». Le Temps de l'histoire, (1), 11–18.

Yvorel, J.-J. (1999). La justice et les violences parentales à la veille de la loi de 1898. *Revue d'histoire de l'enfance « irrégulière »*. *Le Temps de l'histoire*, (Numéro 2), 15-45.

Yvorel, J.-J. (2011). « C'est la faute aux parents... » Délinquance juvénile, famille et justice au xixe siècle. *Dialogue*, 4(n° 194), p. 9-20.

ANNEXES

Sommaire

Présentation des annexes numériques.....	332
1. Annexe 1 – Enquête 1 : l'imaginaire social de la bande de jeunes.....	348
1.1 Annexe 1a – Recherche documentaire : exemples tirés du corpus : La bande de jeunes à la Belle Époque.....	348
1.2 Annexe 1b – Recherche documentaire : exemples tirés du corpus : La bande de jeunes des trente dernières années.....	350
2. Annexe 2 – Enquête 2 : la nature de l'objet bande de jeunes.....	351
2.1 Annexe 2a – Questionnaire :.....	351
2.1.1 Inducteur « bande de jeunes ».....	351
2.1.2 Inducteur « groupe de jeunes ».....	352
2.2 Annexe 2b – Dictionnaire de catégorisation.....	353
2.2.1 Inducteur « bande de jeunes ».....	353
2.2.2 Inducteur « groupe de jeunes ».....	355
3. Annexe 3 – Enquête 3 : la traduction professionnelle d'une édification mythique.....	357
3.1 Annexe 3a – Questionnaire.....	357
3.1.1 Inducteur « bande de jeunes » - éducateurs en formation.....	357
3.1.2 Inducteur « bande de jeunes » - éducateurs praticiens.....	362
3.1.3 Inducteur « groupe de jeunes » - éducateurs en formation.....	368
3.1.4 Inducteur « groupe de jeunes » – éducateurs praticiens.....	373
3.2 Annexe 3b – Dictionnaire de catégorisation des associations libres.....	378
3.2.1 Inducteur « bande de jeunes ».....	378
3.2.2 Inducteur groupe de jeunes.....	381
3.3 Annexe 3c – Dictionnaire de catégorisation des adjectifs.....	381
3.3.1 Jeune en bande.....	382
3.3.2 Jeune en groupe.....	383
3.4 Annexe 3d – Test du χ^2 . Matrice POPP RP BDJ.....	383
3.5 Annexe 3e – Test du χ^2 matrice RP et RPP BDJ.....	389

ANNEXES NUMÉRIQUES (CD ROM)

1. Annexe 1 – Enquête 1 : l'imaginaire social de la bande de jeunes (Dossier « enquête 1 »)

1.1 Rapports de la Classification Hiérarchique Descendante : La bande de jeunes à la Belle Époque

Fichier « Rapport de la CHD - La bande de jeunes à la Belle Époque »

1.2 Rapports de la Classification Hiérarchique Descendante : La bande de jeunes des trente dernières années

Fichier « Rapport de la CHD - La bande de jeunes des trente dernières années »

2. Enquête 2 : la nature de l'objet bande de jeunes (Dossier « enquête 2 »)

2.1 Matrice Test du nexus

✓ Fichier « Enquête2_Nexus.xlsx »

feuille 1 : inducteur bande de jeunes

feuille 2 : inducteur groupe de jeunes

2.2 Matrice évocations libres hiérarchisées : inducteur bande de jeunes

✓ Fichier « Enquête2_associations libres_bande de jeunes »

feuille 1 : associations libres en contexte normal – données catégorisées

feuille 2 : associations libres en contexte de substitution – données catégorisées

2.3 Matrice évocations libres hiérarchisées : inducteur groupe de jeunes

✓ Fichier « Enquête2_associations libres_groupe de jeunes »

feuille 1 : associations libres en contexte normal – données catégorisées

feuille 2 : associations libres en contexte de substitution – données catégorisées

3. Annexe 3 – Enquête 3 : la traduction professionnelle d'une édification mythique (dossier « enquête 3 »)

3.1 Prise de position inducteurs bande de jeunes et groupe de jeunes

3.1.1 Matrice

✓ Fichier : Enquête3_matrice_prise de position bande de jeunes et groupe de jeunes

- ✓ Document : Codage des prises de position

3.1.2 *Rapports*

- ✓ Rapport de la CHD_inducteur bande de jeunes
- ✓ Rapport de la CHD_inducteur groupe de jeunes

3.2 CHD RP&RPP Bande de jeunes

3.2.1 *Matrice*

- ✓ Enquête3_matrice pour CHD_bande de jeunes_RP&RPP
- ✓ Document : Codage matrice

3.2.2 *Rapports*

- ✓ Rapport de la CHD_bande de jeunes_RP&RPP

3.3 Associations libres

- ✓ Fichier: Enquête3_associations libres_bande de jeunes_RP
- ✓ Fichier: Enquête3_associations libres_bande de jeunes_RPP
- ✓ Fichier: Enquête3_associations libres_groupe de jeunes_RP
- ✓ Fichier: Enquête3_associations libres_groupe de jeunes_RPP

3.4 Adjectifs jeune en bande, jeune en groupe

- ✓ Fichier: Enquête3_jeune en bande_RP
- ✓ Fichier: Enquête3_jeune en bande_RPP
- ✓ Fichier: Enquête3_jeune en groupe_RP
- ✓ Fichier: Enquête3_jeune en groupe_RPP

Annexes

1. Annexe 1 – Enquête 1 : l'imaginaire social de la bande de jeunes

1.1 Annexe 1a – Recherche documentaire : exemples tirés du corpus : *La bande de jeunes à la Belle Époque*

**** *source_lematin *année_1914

départements

UNE BANDE DE JEUNES CAMBRIOLEURS

Lorient, 22 février. Du correspondant particulier du « Matin » (par téléphone). Devant le tribunal correctionnel de Lorient, ont comparu aujourd'hui vingt enfants de dix à quinze ans, formant une bande de véritables apaches. Ils avaient à répondre de vols commis chez quinze commerçants de la ville, notamment le pillage d'un débit de tabac, de la caisse d'une charcuterie, le cambriolage d'une bijouterie. Plusieurs des inculpés ont eu une attitude déplorable. L'un d'eux a dit qu'il désirait être envoyé à la Guyane ou monter sur l'échafaud, une cigarette à la bouche. Certains ont déjà comparu deux ou trois fois devant le tribunal correctionnel. Les chefs de bande François Le Goff, treize ans, dit Bennot et René le Fer, onze ans, dit le Rouge, ont été condamnés à être envoyés dans une maison de correction. Ils ont profité du délai nécessaire à l'exécution du jugement pour commettre de nouveaux méfaits. Deux fillettes complètent la bande Marie Le Guiff, douze ans, et Léontine Leroy, treize ans. Les parents, appelés comme civilement responsables, sont, pour la plupart, d'honnêtes travailleurs, obligés d'aller tous les jours à l'atelier ou à l'usine. Cinq des gamins les plus coupables seront envoyés dans une colonie pénitentiaire, les autres seront rendus à leurs parents.

**** *source_LaCroix *année_1908

LA CRISE DE L'APPRENTISSAGE

La crise de l'apprentissage existe depuis longtemps en France à l'état aigu: c'est un fait indéniable dont l'étude, à la suite d'un récent discours de M. Cruppi, ministre du Commerce, remplit les journaux et défraye les conversations des compétences. Comme si cet état de choses était nouveau, on en étudie avec patience les causes, on en recherche avec ardeur les remèdes. Il y a longtemps que la Croix a signalé le mal qui, encore une fois n'est pas d'hier, et que d'aucuns semblent découvrir aujourd'hui. Cependant les circonstances donnant à la question un caractère d'actualité, nous allons remettre sous les yeux de nos lecteurs les données du problème. On a attribué à la situation actuelle une foule de motifs dont nul n'est négligeable, sans doute, mais qui nous paraissent tous relativement secondaires. Les voici groupés en faisceau, ils ont leur importance. C'est d'abord dans certains cas, le désir des parents d'élever leurs enfants au dessus de leur condition propre. Le père, ouvrier manuel qui pourrait faire de son fils un excellent praticien de la profession même dont il a tiré ses moyens d'existence, répugne à le voir se servir d'un outil il lui met entre les doigts une plume, il en fait un petit

fonctionnaire, un commis, un garçon de bureau, moins encore, le plus souvent, un déclassé ou un meurt de faim. D'autres fois les parents, plutôt que de s'imposer quelque temps les sacrifices nécessaires l'apprentissage de leur enfant, veulent qu'il rapporte un peu d'argent à la maison dès 14 ans. Alors, qu'arrive-t-il ? Ou l'on met immédiatement le jeune garçon au service d'une machine, dont il connaîtra vite l'usage mais qui le transformera lui-même rapidement en machine, ou bien, le patron, qui payera, cherchera à utiliser de façon utile pour lui, l'adolescent, auquel il a loué ses services il l'enverra faire des courses, il l'emploiera à des travaux domestiques dont l'apprenti, terme inexact en l'occurrence, ne saurait tirer le moindre profit au point de vue de sa formation professionnelle. Ajoutez à cela que les rapports entre employeurs et employés se sont singulièrement modifiés depuis un certain nombre d'années. Nous ne sommes plus au temps des corporations où le maître considérait l'apprenti comme son propre enfant et où la surveillance du juré s'exerçait très sévère, à cet égard, nous ne sommes même plus en 1851 où on ne considérait pas encore comme lettre morte cette prescription de la loi du 22 février « Le maître doit se conduire envers l'apprenti en bon père de famille. » Le déplorable individualisme, fruit de la Révolution, a fait son œuvre. Patrons et ouvriers cherchent à tirer le meilleur parti de leurs situations respectives, et les considérations d'ordre moral, n'ont malheureusement plus, sauf de très nobles exceptions, la place nécessaire dans leurs préoccupations. Enfin, on a beaucoup accusé la loi du 30 mars 1900 d'être la grande coupable. On sait, que cette loi imposait la journée de dix heures dans les ateliers employant des mineurs de 18 ans ou des femmes. Il n'est pas douteux que dans un nombre assez considérable de cas des femmes et des enfants aient été renvoyés pour permettre aux hommes de continuer à travailler douze heures. Mais très souvent aussi, les rapports des inspecteurs de travail le constatent, on a réduit pour l'ensemble du personnel la durée de la journée. Parfois, on est même descendu au-dessous du maximum légal, dans l'imprimerie, par exemple. De plus, la crise de l'apprentissage existait auparavant, et tout ce qu'on peut imputer à la loi de 1900, c'est une aggravation du mal. L'origine de celui-ci est, croyons-nous, plus lointain et plus grave. Au cours du siècle dernier, les machines sont venues qui ont révolutionné le travail en y introduisant une division poussée à l'extrême. La plupart du temps, leur service ne demande pas une grande compétence: une habitude, rapidement acquise, suffit à les manier, de telle sorte, que l'homme attaché à une usine peut y travailler, sa vie durant, sans savoir pour cela « un métier ». On a cité, entre beaucoup d'autres, l'exemple suivant une chaussure n'est plus fabriquée par un ouvrier cordonnier, mais par 61 machines, et l'ouvrier qui se dit cordonnier peut être resté de longues années dans une fabrique de chaussures à ne faire que clouer des talons. Concurrément avec le phénomène précédent, les progrès de la science ont tout simplifié, rendant en apparence inutile toute habileté professionnelle. Nouvel exemple typique, il y a quelques années, il fallait encore un sérieux apprentissage pour être teinturier et apprendre à combiner les différentes couleurs provenant des colorants végétaux, aujourd'hui, avec les couleurs dérivées de la houille, le premier venu peut y suffire. La formation de l'ouvrier d'aujourd'hui dans un nombre considérable de cas ne suppose plus l'apprentissage. L'évolution économique est donc la cause essentielle de la crise de l'apprentissage, crise dont il est aisé de prévoir les conséquences industrielles et commerciales, et dont les conséquences sociales se font déjà gravement sentir. C'est à elle qu'on doit en partie l'accroissement effrayant de la criminalité juvénile. c'est elle qui, avec la morale laïque, nous vaut le nombre croissant d' « apaches » qui infestent nos rues, c'est elle qui a engendré, dans les faubourgs des grandes villes notamment et de Paris en particulier, ces bandes de jeunes désœuvrés, qui, inoccupés à l'âge où les mauvais instincts et les passions se développent si aisément, ont choisi le métier du crime il ne demande pas d'apprentissage celui-là. Il y a

donc pour la société un intérêt de tout premier ordre à remédier au mal grandissant, dont nous venons de signaler les causes. Elle semble vouloir y songer sérieusement. Nous verrons un jour prochain, quelles méthodes elle compte mettre en œuvre.

1.2 Annexe 1b – Recherche documentaire : exemples tirés du corpus : *La bande de jeunes des trente dernières années*

**** *source_LeFigaro *année_2002

Six jeunes en garde à vue dans l'enquête sur le « tabassage » de trois fonctionnaires de police

Pantin : retour sur une agression sauvage

Alors que le Sénat débattait des centres éducatifs fermés pour les mineurs délinquants, dont la création est prévue dans le nouveau projet de loi sur la justice, les questions se multipliaient après l'agression commise par une bande de jeunes, mercredi, cité des Pommiers à Pantin (Seine-Saint-Denis), sur trois policiers. Était-ce une rébellion spontanée pour « défendre » un ami contrôlé ou une embuscade préméditée ? Les îlotiers ont-ils pris trop de risques en allant au-devant d'individus agacés par une surveillance fréquente ? Aucune précision ni commentaire n'ont été apportés sur ces points par les enquêteurs. Une cassette vidéo filmée par un témoin s'est avérée vierge. Six personnes sont placées en garde à vue. Toutes sont connues des services de police, notamment pour des violences, des vols et des dégradations. Elles ont reconnu avoir été présentes sur les lieux du drame, l'une d'elles a même admis s'être emparée du bâton de défense d'un des fonctionnaires, mais toutes nient avoir donné des coups. Parmi les victimes, le gardien de la paix a pu regagner son domicile. L'adjoint de sécurité est sorti péniblement d'un état de choc prononcé. Quant à la policière stagiaire, elle a subi deux opérations au nez et à la mâchoire dans l'unité de soins intensifs de l'hôpital Lariboisière de Paris_ où elle devra rester plusieurs jours. Le ministre de la Justice a qualifié cette nouvelle affaire de violence urbaine d'« inacceptable » et « d'une exceptionnelle gravité ». Elle est « lâche », « sauvage » et « scandaleuse » pour le ministre de l'Intérieur. Enfin, le premier ministre a fait savoir qu'il suivait lui aussi « d'extrêmement près » l'enquête.

**** *source_Libération *année_1998

SOCIÉTÉ

Émeute de Dammarie: une policière mise en examen.

PIVOIS Marc

Décembre 1997: La Plaine du Lys, cité de Dammarie-les-Lys (Seine-et-Marne), est en ébullition. Depuis la mort de Kader Bouziane, tué le 17 par des policiers, ses copains harcèlent les CRS. A sa fenêtre, une policière du commissariat de Dammarie, habitante de la Plaine du Lys. Agnès Debernât n'est pas en service, mais elle craint que sa voiture ne soit enflammée: elle descend de son immeuble et s'avance vers une bande de jeunes. Là, les versions ont longtemps différé. Selon plusieurs jeunes, Agnès Debernât, 35 ans, se serait avancée arme à la main sur l'allée piétonne. Elle aurait tiré une première fois, blessant un jeune à la cuisse, puis se serait fait ceinturer par d'autres jeunes arrivés derrière. Ceux-ci en auraient profité pour s'approprier l'arme. Selon Agnès Debernât, elle aurait été ceinturée

par les jeunes parce qu'ils l'avaient reconnue. Pendant qu'elle se débattait, un jeune lui aurait subtilisé son arme de service, un Ruger .38 spécial, qu'elle aurait "oubliée" dans son blouson. Plus tard, les jeunes, en manipulant le revolver, auraient blessé l'un des leurs. C'est la version de la fonctionnaire qui avait été défendue mordicus par la hiérarchie policière. Malgré la plainte du blessé, Mohamed Dries, elle avait d'ailleurs été entendue comme simple témoin par le juge d'instruction. Hier, Francis Terquem, l'avocat de Mohamed Dries, a "découvert en feuilletant le dossier" chez le juge que la policière avait été mise en examen, le 25 août, pour "violence volontaire avec arme", et discrètement mutée aux Antilles.

2. Annexe 2 – Enquête 2 : la nature de l'objet bande de jeunes

2.1 Annexe 2a – Questionnaire :

2.1.1 Inducteur « bande de jeunes »

Inducteur « bande de jeunes »

- Voici une série de propositions. Indiquez votre degré d'accord en cochant la case de votre choix :

Une bande de jeunes est un ensemble de personnes ayant des caractéristiques, des traits communs
 pas du tout d'accord ☐--☐--☐--☐--☐ tout à fait d'accord

Une bande de jeunes est un ensemble de personnes ayant des intérêts communs
 pas du tout d'accord ☐--☐--☐--☐--☐ tout à fait d'accord

Une bande de jeunes est un ensemble de personnes se connaissant entre elles et connaissant toutes les autres personnellement
 pas du tout d'accord ☐--☐--☐--☐--☐ tout à fait d'accord

Une bande de jeunes est un ensemble de personnes partageant les mêmes idées sur un même sujet
 pas du tout d'accord ☐--☐--☐--☐--☐ tout à fait d'accord

Une bande de jeunes est un ensemble de personnes liées par un point commun (goût, activités)
 pas du tout d'accord ☐--☐--☐--☐--☐ tout à fait d'accord

Une bande de jeunes est un ensemble de personnes partageant une relation particulière
 pas du tout d'accord ☐--☐--☐--☐--☐ tout à fait d'accord

Une bande de jeunes est un ensemble de personnes rassemblées dans un but précis
 pas du tout d'accord ☐--☐--☐--☐--☐ tout à fait d'accord

Une bande de jeunes est un ensemble de personnes réunies par des goûts communs
 pas du tout d'accord ☐--☐--☐--☐--☐ tout à fait d'accord

Une bande de jeunes est un ensemble informel de personnes réunies en dehors de l'intervention adulte
 pas du tout d'accord ☐--☐--☐--☐--☐ tout à fait d'accord

- Indiquez les cinq mots qui vous viennent spontanément à l'esprit, quand vous entendez « bande de jeunes ». Puis classez-les de 1 à 5 (1 étant le plus important, 5 le moins important)

exemple: amitié (1), jeux (4), ensemble (2), etc.

- Quels sont, pour les Français en général, les cinq mots leur venant à l'esprit quand il est question de bande de jeunes. Classez-les de 1 à 5 (1 étant le plus important, 5 le moins important)

exemple: amitié (1), jeux (4), ensemble (2), etc.

Votre âge :

Vous êtes : ☐ une femme

☐ un homme

2.1.2 Inducteur « groupe de jeunes »

Inducteur « groupe de jeunes »

- Voici une série de propositions. Indiquez votre degré d'accord en cochant la case de votre choix :

Un groupe de jeunes est un ensemble de personnes ayant des caractéristiques, des traits communs
pas du tout d'accord ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ tout à fait d'accord

Une groupe de jeunes est un ensemble de personnes ayant des intérêts communs
pas du tout d'accord ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ tout à fait d'accord

Un groupe de jeunes est un ensemble de personnes se connaissant entre elles et connaissant toutes les autres personnellement
pas du tout d'accord ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ tout à fait d'accord

Un groupe de jeunes est un ensemble de personnes partageant les mêmes idées sur un même sujet
pas du tout d'accord ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ tout à fait d'accord

Un groupe de jeunes est un ensemble de personnes liées par un point commun (goût, activités)
pas du tout d'accord ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ tout à fait d'accord

Un groupe de jeunes est un ensemble de personnes partageant une relation particulière
pas du tout d'accord ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ tout à fait d'accord

Un groupe de jeunes est un ensemble de personnes rassemblées dans un but précis
pas du tout d'accord ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ tout à fait d'accord

Un groupe de jeunes est un ensemble de personnes réunies par des goûts communs
pas du tout d'accord ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ tout à fait d'accord

Un groupe de jeunes est un ensemble informel de personnes réunies en dehors de l'intervention adulte
pas du tout d'accord ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ tout à fait d'accord

- Indiquez les cinq mots qui vous viennent spontanément à l'esprit, quand vous entendez « groupe de jeunes ». Puis classez-les de 1 à 5 (1 étant le plus important, 5 le moins important)
exemple: amitié (1), jeux (4), ensemble (2), etc.

- Quels sont, pour les Français en général, les cinq mots leur venant à l'esprit quand il est question de groupe de jeunes. Classez-les de 1 à 5 (1 étant le plus important, 5 le moins important)
exemple: amitié (1), jeux (4), ensemble (2), etc.

Votre âge :	Vous êtes : <input type="checkbox"/> une femme <input type="checkbox"/> un homme
-------------	--

2.2 Annexe 2b – Dictionnaire de catégorisation

2.2.1 Inducteur « bande de jeunes »

- **Contexte normal**

Catégories	Items
Activités	Activités, loisirs
Affinités	Affinités, points communs, complicité, entente
Amitié	Amitié, amis, lien amical
Amour	Amour, affection, « 1er amour »
Amusement	Amusement, distraction, s'amuser, délire, jeux
Bêtises	Bêtises, conneries
Cohésion	Cohésion, soudés, unité
Conflit	Conflit, dispute
Copains	Copain, pote
Danger	Danger, dangereux, risqué
Décalé	Décalés, hétéroclites, mixité, divers
Découverte	Découvertes, expériences, « tester les limites »
Discussion	Discussion, dialogue, confession
École	École, scolaire
Études	Étude, étudier, étudiants
Fête	Fêtes, apéro, sortie, sortir, fêtard, soirée
Hermétique	Hermétiques, bloc, « club fermé »
Influence	Influence, effet de groupe
Intérêt	Intérêt, objectif
Insouciance	Insouciance, irresponsable
Isolés	Isolés, « seul au monde », exclusion
Jeunesse	Jeunesse, jeunes

Joie	Joie, bonne humeur, heureux, plaisir
Lien	Lien, relation, lié
Musique	Musique, « goûts musicaux »
Oisiveté	Oisiveté, détente, farniente
Passer le temps	« Passer le temps », « tromper l'ennui », ennui
Pessimiste	Pessimistes, blasés
Rassemblement	Rassemblement, regroupement, réunion, union, « ne pas être seul », « éviter la solitude », communauté, réunis
Refuge	Refuge, « famille de cœur »
Rires	Rires, rigolade, rigoler, humour
Sociabilité	Sociabilité, développement personnel, apprentissage
Solidarité	Solidarité, fraternité, entraide, coopération
Soutien	Soutien, réconfort
Souvenir	Souvenir, « moments inoubliables »
Sport	Sport, skate
Style	Style, « goûts vestimentaires »
Traîner	Traîner, désœuvrement

- **Contexte de substitution**

Catégories	Items
Affinités	Idées communes, points communs
Amitié	Amitié, amis, copains, camaraderie, complicité
Amusement	Amusement, jeux, farce, rigolade, frivolité, rire, joie, s'amuser, humour, trip
Bagarre	Bagarre, conflit
Banlieue	Banlieue, cité, quartier, HLM
Bêtises	Bêtises, connerie, bêtes
Bruit	Bruit, bruyant, nuisance, tapages nocturnes
Clan	Clan, bande, meute, horde
Danger	Danger, menace, menaçant
Dégradation	Dégradation, dégradeur, casse, casseur, vandalisme
Délinquance	Délinquance, délinquant
Délits	Délits, vol, « mauvais coups »
Désœuvrement	Désœuvrement, traîner, perdus
Drogue	Drogue, cannabis, trafic, deal

Ensemble	Ensemble, regroupement, plusieurs
Étrangers	Étrangers, immigrés, origine
Études	Études, école, université
Fainéants	Fainéant, feignant, paresse, inactivité, oisiveté, des « fous riens »
Fête	Fête, sorties, boîte de nuit,
Inconscience	Inconscience, inconscient, immaturité, immature, puéril, insouciance, insouciant, irresponsable
Influence	Embrigadement, phénomène/effet/mouvement de groupe, incitation
Intérêts	Intérêts, « intérêts communs »
Irrespect	Irrespect, non-respect, désinvolture, insolent
Jeunesse	Jeunesse, jeunes
Méfiance	Méfiance, défiance
Peur	Peur, trouille, inquiétude, inquiet, stress, crainte
Problème	Problème, ennui
Racaille	Racaille, voyou, badboy, loubards, « mauvaise graine »
Solidarité	Solidarité, entraide
Souvenir	Souvenir, nostalgie
Violence	Violence, agression

2.2.2 Inducteur « groupe de jeunes »

- **Contexte normal**

Catégories	Items
Activités	Activités, loisirs, vacances, voyage
Affinités	Affinités, « goûts communs »
Amitié	Amitié, amis, potes,
Amusement	Amusement, jeux, jouer, distraction
Apprentissage	Apprentissage, « grandir ensemble », construction, découverte, expérience
Avenir	Avenir (hpx), « avenir de la société »
Bêtises	Bêtises, connerie, « faire les cons »
Clan	Clan, meute, cercle, tribu, gang
Délinquance	Délinquance, délinquant
Discussion	Discussion, discuter, communication, écouter
Diversité	Diversité, hétérogène

École	École, études, scolaire, étudiants
Ensemble	Ensemble, regroupement, rassemblement, collectivité, réunion
Fête	Fête, festif, fêtard, sorties, barbecue, soirée
Influence	Influence, effet de groupe
Jeunesse	Jeunesse, jeunes
Joie	Joie, plaisir, gaieté
Liens	Lien, relation
Partage	Partager, partage
Regroupement	Regroupement, rassemblement, plusieurs, réunion
Rire	Rire, rigolade, joie, rigoler
Socialisation	Socialisation, sociabilisant, sociabilité
Solidarité	Solidarité, solidaire, entraide, soutien
Sport	Sport, sportif
Style	Mode, look, vêtement, classe
Traîner	Traîner, glander, glandouille, déambulation

- **Contexte de substitution**

Catégories	Items
Activités	Activités, loisirs
Amitié	Amitié, amis, copains
Amusement	Amusement, jeux, plaisirs, rigolade, amusant
Bande	Bande, clan, meute
Banlieue	Banlieue, cité, quartier
Désœuvrement	Désœuvrement, ennui, zoner, oisiveté, squat
Désordre	Désordre, bruit, chahut, perturbateur, rebelle
Drogue	Drogue, cannabis
Fête	Fête, soirée, sorties
Immigration	Immigration, immigrés
Inconscience	Inconscience, immature, immaturité, insouciance
Influence	Influence, influençable
Insécurité	Insécurité, sécurité
Irrespect	Irrespect, insolent
Jeunesse	Jeunesse, jeunes

Nostalgie	Nostalgie, « c'était mieux avant »
Peur	Peur, méfiance, inquiétude, appréhension, crainte
Problème	Problème, questionnement
Regroupement	Regroupement, rassemblement, ensemble
Socialisation	Socialisation, sociabilité, « en voie de devenir adulte »
Solidarité	Solidarité, entraide
Voyou	Voyou, racaille

3. Annexe 3 – Enquête 3 : la traduction professionnelle d'une édification mythique

3.1 Annexe 3a – Questionnaire

Dans le cadre d'un doctorat en Sciences de l'éducation au sein de l'Unité Mixte de Recherche Éducation, Formation, Travail, Savoirs (Université Toulouse 2 Jean Jaurès), une recherche est actuellement menée sur la jeunesse.

Conformément à toute démarche de recherche scientifique, les éléments recueillis sont anonymes et confidentiels. Si vous souhaitez obtenir un retour sur les résultats de cette recherche, vous pouvez m'adresser une demande par mail à l'adresse suivante: fhille@univ-tlse2.fr

Dans un soucis de recueil probant et complet, je vous prie de bien vouloir répondre à l'intégralité des questions. Le temps estimé pour remplir ce questionnaire s'élève à une trentaine de minutes.

Je vous remercie par avance pour votre participation.

3.1.1 Inducteur « bande de jeunes » - éducateurs en formation

Vous êtes : ☐ un homme ☐ une femme Votre âge : _____

Avez-vous des enfants ? ☐ oui ☐ non

Vous résidez : ☐ en milieu urbain ☐ en milieu périurbain ☐ en milieu rural

♦ Avez-vous (ou pensez-vous avoir) déjà croisé une bande de jeunes ?

☐ Oui. Pouvez-vous en dire quelques mots ? _____

☐ Non

☐ Je ne sais pas. Pourquoi ? _____

♦ Quels sont les cinq premiers mots qui vous viennent à l'esprit quand l'on vous dit « bande de jeunes » ?

Veillez à présent les classer du plus important au moins important (1 étant le plus important, 5 étant le moins important), et préciser l'évaluation que vous en faites (- réponse négative, n : réponse neutre, + : réponse positive).

	Vos mots	Votre évaluation
Mot 1		
Mot 2		
Mot 3		
Mot 4		
Mot 5		

♦ En général, combien de membres composent une bande de jeunes ?

Au minimum : _____ au maximum : _____

♦ En général quelle est la fourchette d'âge des individus composant une bande de jeunes ?

Âge minimum : _____ âge maximum : _____

♦ Selon vous, qui est le jeune en bande ? (*Donner cinq adjectifs pour définir ce jeune*)

♦ Selon vous, une bande de jeunes est-elle un phénomène :

rare ☐-☐-☐-☐-☐-☐ fréquent

isolé ☐-☐-☐-☐-☐-☐ général

♦ Pourriez-vous donner un synonyme de bande de jeunes : _____

♦ Quels sont les cinq premiers mots qui viennent à l'esprit des autres éducateurs spécialisés en formation quand on leur dit « bande de jeunes » ? _____

Veillez à présent les classer du plus important au moins important (*1 étant le plus important, 5 étant le moins important*), et préciser l'évaluation que vous en faites (- *réponse négative*, n : *réponse neutre*, + : *réponse positive*).

	Vos mots	Votre évaluation
Mot 1		
Mot 2		
Mot 3		
Mot 4		
Mot 5		

♦ Une précédente enquête a permis de mettre en évidence plusieurs propositions réparties en six grandes thématiques. Indiquez dans quelle mesure ces propositions ont un rapport avec la bande de jeunes :

Thème : Un regroupement amical	Degré de rapport avec une bande de jeunes
<i>Faire la fête et rire ensemble</i>	aucun rapport <input type="checkbox"/> - <input type="checkbox"/> - <input type="checkbox"/> - <input type="checkbox"/> - <input type="checkbox"/> - <input type="checkbox"/> tout à fait en rapport
<i>Partager des affinités, des points communs</i>	aucun rapport <input type="checkbox"/> - <input type="checkbox"/> - <input type="checkbox"/> - <input type="checkbox"/> - <input type="checkbox"/> - <input type="checkbox"/> tout à fait en rapport
<i>Des copains qui s'amuse</i>	aucun rapport <input type="checkbox"/> - <input type="checkbox"/> - <input type="checkbox"/> - <input type="checkbox"/> - <input type="checkbox"/> - <input type="checkbox"/> tout à fait en rapport
<i>Être solidaire les uns envers les autres</i>	aucun rapport <input type="checkbox"/> - <input type="checkbox"/> - <input type="checkbox"/> - <input type="checkbox"/> - <input type="checkbox"/> - <input type="checkbox"/> tout à fait en rapport
<i>Appartenir à un même groupe</i>	aucun rapport <input type="checkbox"/> - <input type="checkbox"/> - <input type="checkbox"/> - <input type="checkbox"/> - <input type="checkbox"/> - <input type="checkbox"/> tout à fait en rapport
<i>Être ensemble et partager un lien fort</i>	aucun rapport <input type="checkbox"/> - <input type="checkbox"/> - <input type="checkbox"/> - <input type="checkbox"/> - <input type="checkbox"/> - <input type="checkbox"/> tout à fait en rapport

Thème : Un regroupement déviant	Degré de rapport avec une bande de jeunes
<i>Se battre pour un oui ou pour un non</i>	aucun rapport □--□--□--□--□ tout à fait en rapport
<i>Agresser quelqu'un dans la rue</i>	aucun rapport □--□--□--□--□ tout à fait en rapport
<i>Un rassemblement dangereux</i>	aucun rapport □--□--□--□--□ tout à fait en rapport
<i>Des coups qui peuvent se solder par la mort</i>	aucun rapport □--□--□--□--□ tout à fait en rapport
<i>Une consommation excessive de drogue, d'alcool</i>	aucun rapport □--□--□--□--□ tout à fait en rapport
<i>Des copains qui font des bêtises</i>	aucun rapport □--□--□--□--□ tout à fait en rapport
<i>De multiples délits mais aussi des crimes</i>	aucun rapport □--□--□--□--□ tout à fait en rapport
<i>Le développement d'une économie parallèle voire souterraine</i>	aucun rapport □--□--□--□--□ tout à fait en rapport
Thème : Des jeunes déviants	Degré de rapport avec une bande de jeunes
<i>Traîner pour ne rien faire</i>	aucun rapport □--□--□--□--□ tout à fait en rapport
<i>Ne pas avoir conscience de ses actes</i>	aucun rapport □--□--□--□--□ tout à fait en rapport
<i>Ne pas faire attention aux autres</i>	aucun rapport □--□--□--□--□ tout à fait en rapport
<i>Ceux que l'on appelle les racailles</i>	aucun rapport □--□--□--□--□ tout à fait en rapport
<i>Traîner par ce que l'on a rien à faire</i>	aucun rapport □--□--□--□--□ tout à fait en rapport
Thème : Le retour à l'ordre	Degré de rapport avec une bande de jeunes
<i>L'intervention nécessaire de la police</i>	aucun rapport □--□--□--□--□ tout à fait en rapport
<i>Une forme d'insécurité</i>	aucun rapport □--□--□--□--□ tout à fait en rapport
<i>La source de nouveaux problèmes</i>	aucun rapport □--□--□--□--□ tout à fait en rapport
<i>Une réforme du système judiciaire</i>	aucun rapport □--□--□--□--□ tout à fait en rapport
Thème : Un lieu et un contexte	Degré de rapport avec une bande de jeunes
<i>La banlieue en général et des quartiers plus précisément</i>	aucun rapport □--□--□--□--□ tout à fait en rapport
<i>Une rue déserte la nuit comme source de danger</i>	aucun rapport □--□--□--□--□ tout à fait en rapport
<i>Le développement d'une économie parallèle voire souterraine</i>	aucun rapport □--□--□--□--□ tout à fait en rapport
Thème : Environnement social (famille et culture)	Degré de rapport avec une bande de jeunes
<i>Des cultures différentes qui amènent à des modes de vie, des comportements différents</i>	aucun rapport □--□--□--□--□ tout à fait en rapport
<i>Des familles démissionnaires</i>	aucun rapport □--□--□--□--□ tout à fait en rapport
<i>Des familles en souffrance</i>	aucun rapport □--□--□--□--□ tout à fait en rapport

<i>Une situation d'exclusion génératrice de marginalités</i>	aucun rapport <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> tout à fait en rapport
<i>Des difficultés d'insertion sociale et professionnelle</i>	aucun rapport <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> tout à fait en rapport
<i>Des conditions de vie précaires</i>	aucun rapport <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> tout à fait en rapport
<i>Des cultures différentes</i>	aucun rapport <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> tout à fait en rapport
<i>Un délitement des valeurs</i>	aucun rapport <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> tout à fait en rapport

♦ Veuillez à présent classer ces six grandes thématiques en fonction de leur degré de rapport avec la bande de jeunes (du degré le plus important au degré le moins important)

Thématique	Classement
<i>Un regroupement amical</i>	
<i>Un regroupement déviant</i>	
<i>Des jeunes déviants</i>	
<i>Le retour à l'ordre</i>	
<i>Un lieu et un contexte</i>	
<i>Environnement social (famille et culture)</i>	

♦ La même enquête a montré que les gens ne distinguent pas « bande de jeunes » et « groupe de jeunes ». Pour vous existe-t-il une différence ? (*Veuillez préciser pourquoi dans l'encadré*)

☐ Oui ☐ Non ☐ Je ne sais pas.

♦ Nous venons de parler de « bande de jeunes », en tant que futur professionnel, donnez-vous un autre nom à ce type de regroupement ? ☐ oui ☐ non

Si oui, comment l'appelleriez-vous au sein de votre milieu professionnel : _____

Comment le caractériseriez-vous en quelques mots ou expressions : _____

♦ Sur le terrain professionnel, quand avez-vous affaire à une bande de jeunes ou (ce type de regroupement) :

Si c'est le cas, pouvez-vous préciser en quelques mots : _____

♦ En tant que futur professionnel de l'éducation spécialisée, diriez-vous que la bande de jeunes (ou ce type de regroupement) est un sujet qui :

vous concerne spécifiquement ☐--☐--☐--☐--☐ *concerne le champ du travail social en général*
en tant que futur éducateur spécialisé *et pas celui de l'éducation spécialisée en particulier*

♦ En tant que futur professionnel de l'éducation spécialisée, diriez-vous que la bande de jeunes (ou ce type de regroupement) est un sujet : *sans importance* ☐--☐--☐--☐--☐ *très important*

♦ En tant que futur professionnel de l'éducation spécialisée, pensez-vous que votre action puisse avoir un impact sur la bande de jeunes (ou ce type de regroupement) : *non, pas du tout* ☐-☐-☐-☐-☐-☐ *oui, tout à fait*

♦ Dans le cadre d'une mission ré-éducative, la bande de jeunes (ou ce type de regroupement) peut-elle :

- *être un lieu de socialisation* : *non, pas du tout* ☐-☐-☐-☐-☐-☐ *oui, tout à fait*

Comment? _____

- *permettre aux jeunes de se reconnaître et d'être reconnus* :
non, pas du tout ☐-☐-☐-☐-☐-☐ *oui, tout à fait*
- *permettre l'apprentissage et la reconnaissance de multiples fonctions inhérentes à la vie collective* :
non, pas du tout ☐-☐-☐-☐-☐-☐ *oui, tout à fait*
- *être un lieu de réalisation personnelle* : *non, pas du tout* ☐-☐-☐-☐-☐-☐ *oui, tout à fait*
- *être un lieu d'expression* : *non, pas du tout* ☐-☐-☐-☐-☐-☐ *oui, tout à fait*
- *être un lieu de rencontre* : *non, pas du tout* ☐-☐-☐-☐-☐-☐ *oui, tout à fait*
- *être vectrice de normes* : *non, pas du tout* ☐-☐-☐-☐-☐-☐ *oui, tout à fait*

Lesquelles ? _____

♦ Concrètement, aujourd'hui, la question de la bande de jeunes (ou ce type de regroupement) trouve-t-elle sa place au sein de vos missions professionnelles ?

☐ oui, comment ? _____

☐ non, pourquoi ? _____

☐ je ne sais pas, pourquoi ? _____

♦ Pensez-vous pouvoir intervenir auprès d'un ou plusieurs individus appartenant à une bande de jeunes (ou ce type de regroupement) ? *Non, pas du tout* ☐-☐-☐-☐-☐-☐ *Oui, tout à fait*

Si plutôt non, pourquoi ? _____

Si plutôt oui, dans quelles conditions ? _____

♦ D'après vous (en quelques lignes), quel serait le mode d'intervention idéal à appliquer à la bande de jeunes (ou ce type de regroupement) ?

♦ Pensez-vous qu'il y ait une attente sociétale forte vis-à-vis de la bande de jeunes (ou ce type de regroupement) ? ☐ oui ☐ non ☐ je ne sais pas

Si oui, de quel ordre ? _____

♦ Que pensez-vous du traitement médiatique de la bande de jeunes (ou ce type de regroupement) ?

♦ Dans votre cadre professionnel, la bande de jeunes (ou ce type de regroupement) est-elle associée à la délinquance ? (*Veuillez préciser votre réponse dans l'encadré*)

☐ oui ☐ non ☐ ça dépend

♦ La bande de jeunes est souvent associée à la délinquance. Sur une échelle supposée de la déviance où la positionnez-vous :

une déviance passagère ☐--☐--☐--☐--☐--☐ une déviance profonde ☐ ne se prononce pas

une manifestation conjoncturelle ☐--☐--☐--☐--☐--☐ une manifestation structurelle

(ponctuelle)

(définitive)

☐ ne se prononce pas

♦ Si vous avez souhaité ne pas vous prononcer sur ces échelles, veuillez préciser pourquoi : _____

♦ Quel est votre dernier diplôme obtenu et son année d'obtention : _____

Quel est votre diplôme le plus élevé : _____

♦ En quelle année de formation êtes-vous ?

☐ 1ère année

☐ 2ème année

☐ 3ème année

♦ Au cours de votre formation, avez-vous réalisé des stages ? ☐ oui ☐ non

Si oui, dans quels types de structure?

Que retenez-vous de ces premières expériences en quelques mots ?

♦ Dans quel secteur d'intervention souhaitez-vous exercer votre profession à l'issue de votre diplôme ?

Pourquoi ? _____

♦ Pourquoi avoir choisi la profession d'éducateur spécialisé ? _____

♦ Estimez-vous que les apports de la formation d'éducateur spécialisé sur la thématique « bande de jeunes » sont : insuffisants ☐--☐--☐--☐--☐--☐ suffisants

♦ Comment définissez-vous la profession d'éducateur spécialisé en quelques mots : _____

♦ Ce questionnaire est à présent terminé, je vous remercie de vos réponses, si vous souhaitez ajouter quelque chose, vous pouvez le faire ci-dessous :

3.1.2 Inducteur « bande de jeunes » - éducateurs praticiens

Vous êtes : ☐ un homme ☐ une femme Votre âge : _____

Avez-vous des enfants ? ☐ oui ☐ non

Vous résidez : ☐ en milieu urbain ☐ en milieu périurbain ☐ en milieu rural

♦ Avez-vous (ou pensez-vous avoir) déjà croisé une bande de jeunes ?

☐ Oui. Pouvez-vous en dire quelques mots ? _____

☐ Non

☐ Je ne sais pas. Pourquoi ? _____

◆ Quels sont les cinq premiers mots qui vous viennent à l'esprit quand l'on vous dit « bande de jeunes » ?

Veillez à présent les classer du plus important au moins important (1 étant le plus important, 5 étant le moins important), et préciser l'évaluation que vous en faites (- réponse négative, n : réponse neutre, + : réponse positive).

	Vos mots	Votre évaluation
Mot 1		
Mot 2		
Mot 3		
Mot 4		
Mot 5		

◆ En général, combien de membres composent une bande de jeunes ?

Au minimum : _____ au maximum : _____

◆ En général quelle est la fourchette d'âge des individus composant une bande de jeunes ?

Âge minimum : _____ âge maximum : _____

◆ Selon vous, qui est le jeune en bande ? (Donner cinq adjectifs pour définir ce jeune)

◆ Selon vous, une bande de jeunes est-elle un phénomène :

rare ☐-☐-☐-☐-☐-☐ fréquent

isolé ☐-☐-☐-☐-☐-☐ général

◆ Pourriez-vous donner un synonyme de bande de jeunes : _____

◆ Quels sont les cinq premiers mots qui viennent à l'esprit des autres éducateurs spécialisés quand on leur dit « bande de jeunes » ? _____

Veillez à présent les classer du plus important au moins important (1 étant le plus important, 5 étant le moins important), et préciser l'évaluation que vous en faites (- réponse négative, n : réponse neutre, + : réponse positive).

	Vos mots	Votre évaluation
Mot 1		
Mot 2		
Mot 3		
Mot 4		
Mot 5		

◆ Une précédente enquête a permis de mettre en évidence plusieurs propositions réparties en six grandes thématiques. Indiquez dans quelle mesure ces propositions ont un rapport avec la bande de jeunes :

Thème : Un regroupement amical	Degré de rapport avec une bande de jeunes
--------------------------------	---

<i>Faire la fête et rire ensemble</i>	aucun rapport □-□-□-□-□-□ tout à fait en rapport
<i>Partager des affinités, des points communs</i>	aucun rapport □-□-□-□-□-□ tout à fait en rapport
<i>Des copains qui s'amuse</i>	aucun rapport □-□-□-□-□-□ tout à fait en rapport
<i>Être solidaire les uns envers les autres</i>	aucun rapport □-□-□-□-□-□ tout à fait en rapport
<i>Appartenir à un même groupe</i>	aucun rapport □-□-□-□-□-□ tout à fait en rapport
<i>Être ensemble et partager un lien fort</i>	aucun rapport □-□-□-□-□-□ tout à fait en rapport
Thème : Un regroupement déviant	Degré de rapport avec une bande de jeunes
<i>Se battre pour un oui ou pour un non</i>	aucun rapport □-□-□-□-□-□ tout à fait en rapport
<i>Agresser quelqu'un dans la rue</i>	aucun rapport □-□-□-□-□-□ tout à fait en rapport
<i>Un rassemblement dangereux</i>	aucun rapport □-□-□-□-□-□ tout à fait en rapport
<i>Des coups qui peuvent se solder par la mort</i>	aucun rapport □-□-□-□-□-□ tout à fait en rapport
<i>Une consommation excessive de drogue, d'alcool</i>	aucun rapport □-□-□-□-□-□ tout à fait en rapport
<i>Des copains qui font des bêtises</i>	aucun rapport □-□-□-□-□-□ tout à fait en rapport
<i>De multiples délits mais aussi des crimes</i>	aucun rapport □-□-□-□-□-□ tout à fait en rapport
<i>Le développement d'une économie parallèle voire souterraine</i>	aucun rapport □-□-□-□-□-□ tout à fait en rapport
Thème : Des jeunes déviants	Degré de rapport avec une bande de jeunes
<i>Traîner pour ne rien faire</i>	aucun rapport □-□-□-□-□-□ tout à fait en rapport
<i>Ne pas avoir conscience de ses actes</i>	aucun rapport □-□-□-□-□-□ tout à fait en rapport
<i>Ne pas faire attention aux autres</i>	aucun rapport □-□-□-□-□-□ tout à fait en rapport
<i>Ceux que l'on appelle les racailles</i>	aucun rapport □-□-□-□-□-□ tout à fait en rapport
<i>Traîner par ce que l'on a rien à faire</i>	aucun rapport □-□-□-□-□-□ tout à fait en rapport
Thème : Le retour à l'ordre	Degré de rapport avec une bande de jeunes
<i>L'intervention nécessaire de la police</i>	aucun rapport □-□-□-□-□-□ tout à fait en rapport
<i>Une forme d'insécurité</i>	aucun rapport □-□-□-□-□-□ tout à fait en rapport
<i>La source de nouveaux problèmes</i>	aucun rapport □-□-□-□-□-□ tout à fait en rapport
<i>Une réforme du système judiciaire</i>	aucun rapport □-□-□-□-□-□ tout à fait en rapport
Thème : Un lieu et un contexte	Degré de rapport avec une bande de jeunes
<i>La banlieue en général et des quartiers plus précisément</i>	aucun rapport □-□-□-□-□-□ tout à fait en rapport
<i>Une rue déserte la nuit comme source de danger</i>	aucun rapport □-□-□-□-□-□ tout à fait en rapport

<i>Le développement d'une économie parallèle voire souterraine</i>	aucun rapport <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> tout à fait en rapport
Thème : Environnement social (famille et culture)	Degré de rapport avec une bande de jeunes
<i>Des cultures différentes qui amènent à des modes de vie, des comportements différents</i>	aucun rapport <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> tout à fait en rapport
<i>Des familles démissionnaires</i>	aucun rapport <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> tout à fait en rapport
<i>Des familles en souffrance</i>	aucun rapport <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> tout à fait en rapport
<i>Une situation d'exclusion génératrice de marginalités</i>	aucun rapport <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> tout à fait en rapport
<i>Des difficultés d'insertion sociale et professionnelle</i>	aucun rapport <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> tout à fait en rapport
<i>Des conditions de vie précaires</i>	aucun rapport <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> tout à fait en rapport
<i>Des cultures différentes</i>	aucun rapport <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> tout à fait en rapport
<i>Un délitement des valeurs</i>	aucun rapport <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> tout à fait en rapport

♦ Veuillez à présent classer ces six grandes thématiques en fonction de leur degré de rapport avec la bande de jeunes (du degré le plus important au degré le moins important)

Thématique	Classement
<i>Un regroupement amical</i>	
<i>Un regroupement déviant</i>	
<i>Des jeunes déviants</i>	
<i>Le retour à l'ordre</i>	
<i>Un lieu et un contexte</i>	
<i>Environnement social (famille et culture)</i>	

♦ La même enquête a montré que les gens ne distinguent pas « bande de jeunes » et « groupe de jeunes ». Pour vous existe-t-il une différence ? (Veuillez préciser pourquoi dans l'encadré)

☐ Oui ☐ Non ☐ Je ne sais pas.

♦ Nous venons de parler de « bande de jeunes », en tant que professionnel, donnez-vous un autre nom à ce type de regroupement ? ☐ oui ☐ non

Si oui, comment l'appelleriez-vous au sein de votre milieu professionnel : _____

Comment le caractériseriez-vous en quelques mots ou expressions : _____

♦ Sur le terrain professionnel, quand avez-vous affaire à une bande de jeunes ou (ce type de regroupement) :

Si c'est le cas, pouvez-vous préciser en quelques mots : _____

♦ En tant que professionnel de l'éducation spécialisée, diriez-vous que la bande de jeunes (ou ce type de regroupement) est un sujet qui :

vous concerne spécifiquement ☐-☐-☐-☐-☐-☐ *concerne le champ du travail social en général*
en tant qu'éducateur spécialisé ☐-☐-☐-☐-☐-☐ *et pas celui de l'éducation spécialisée en particulier*

♦ En tant que professionnel de l'éducation spécialisée, diriez-vous que la bande de jeunes (ou ce type de regroupement) est un sujet : *sans importance* ☐-☐-☐-☐-☐-☐ *très important*

♦ En tant que professionnel de l'éducation spécialisée, pensez-vous que votre action puisse avoir un impact sur la bande de jeunes (ou ce type de regroupement) : *non, pas du tout* ☐-☐-☐-☐-☐-☐ *oui, tout à fait*

♦ Dans le cadre d'une mission ré-éducative, la bande de jeunes (ou ce type de regroupement) peut-elle :

- *être un lieu de socialisation* : *non, pas du tout* ☐-☐-☐-☐-☐-☐ *oui, tout à fait*

Comment? _____

- *permettre aux jeunes de se reconnaître et d'être reconnus* :
non, pas du tout ☐-☐-☐-☐-☐-☐ *oui, tout à fait*
- *permettre l'apprentissage et la reconnaissance de multiples fonctions inhérentes à la vie collective* :
non, pas du tout ☐-☐-☐-☐-☐-☐ *oui, tout à fait*
- *être un lieu de réalisation personnelle* : *non, pas du tout* ☐-☐-☐-☐-☐-☐ *oui, tout à fait*
- *être un lieu d'expression* : *non, pas du tout* ☐-☐-☐-☐-☐-☐ *oui, tout à fait*
- *être un lieu de rencontre* : *non, pas du tout* ☐-☐-☐-☐-☐-☐ *oui, tout à fait*
- *être vectrice de normes* : *non, pas du tout* ☐-☐-☐-☐-☐-☐ *oui, tout à fait*

Lesquelles ? _____

♦ Concrètement, aujourd'hui, la question de la bande de jeunes (ou ce type de regroupement) trouve-t-elle sa place au sein de vos missions professionnelles ?

☐ oui, comment ? _____

☐ non, pourquoi ? _____

☐ je ne sais pas, pourquoi ? _____

♦ Pensez-vous pouvoir intervenir auprès d'un ou plusieurs individus appartenant à une bande de jeunes (ou ce type de regroupement) ? *Non, pas du tout* ☐-☐-☐-☐-☐-☐ *Oui, tout à fait*

Si plutôt non, pourquoi ? _____

Si plutôt oui, dans quelles conditions ? _____

♦ D'après vous (en quelques lignes), quel serait le mode d'intervention idéal à appliquer à la bande de jeunes (ou ce type de regroupement) ?

♦ Pensez-vous qu'il y ait une attente sociétale forte vis-à-vis de la bande de jeunes (ou ce type de regroupement) ? ☐ oui ☐ non ☐ je ne sais pas

Si oui, de quel ordre ? _____

♦ Que pensez-vous du traitement médiatique de la bande de jeunes (ou ce type de regroupement) ?

♦ Dans votre cadre professionnel, la bande de jeunes (ou ce type de regroupement) est-elle associée à la délinquance ? (Veuillez préciser votre réponse dans l'encadré)

☐ oui ☐ non ☐ ça dépend

♦ La bande de jeunes est souvent associée à la délinquance. Sur une échelle supposée de la déviance où la positionnez-vous :

une déviance passagère ☐--☐--☐--☐--☐--☐ une déviance profonde ☐ ne se prononce pas

une manifestation conjoncturelle ☐--☐--☐--☐--☐--☐ une manifestation structurelle

(ponctuelle)

(définitive)

☐ ne se prononce pas

♦ Si vous avez souhaité ne pas vous prononcer sur ces échelles, veuillez préciser pourquoi : _____

♦ En quelle année avez-vous obtenu votre diplôme d'état d'éducateur spécialisé : _____

Quel est votre diplôme le plus élevé : _____

♦ Quelle est votre fonction actuelle? _____

Dans quel type de structure exercez-vous votre profession ? _____

Depuis combien de temps exercez-vous votre profession au sein de cet établissement ? _____

♦ Dans votre parcours professionnel, avez-vous connu plusieurs types de structure ? ☐ oui ☐ non

Si oui, lesquelles : _____

♦ Comment définiriez-vous votre profession en quelques mots ?

♦ Avez-vous déjà effectué des formations dans le cadre de la formation continue ?

☐ oui lesquelles ? _____

☐ non, pourquoi ? _____

♦ Avez-vous déjà effectué des formations en dehors de votre cadre professionnel ?

☐ oui lesquelles ? _____

☐ non, pourquoi ? _____

♦ Si, dans le cadre de la formation continue ou sur votre temps personnel, vous vous êtes engagé dans une démarche de formation, veuillez préciser vos motivations : _____

♦ Dans le cadre de votre pratique professionnelle, vous arrive-t-il de vous référer :

- ☐ à vos cours de formation, dans quel cas ? _____
- ☐ à des ouvrages ou revues spécialisées, dans quel cas ? _____
- ☐ à des personnes ressources, lesquelles et dans quels cas ? _____
- ☐ aucune de ces propositions, pourquoi ? _____

♦ Bénéficiez-vous ou avez-vous bénéficié de groupes d'analyse de pratique ? ☐ oui ☐ non

Si oui, pouvez-vous dire quelques mots sur cette démarche et sur ce qu'elle vous apporte ou a apporté :

♦ Estimez-vous que les apports de la formation d'éducateur spécialisée sur la thématique « bande de jeunes » sont : insuffisants ☐--☐--☐--☐--☐ suffisants

♦ Quel est votre contexte d'exercice professionnel ? (*Plusieurs réponse possibles*)

☐ contexte rural ☐ contexte urbain ☐ contexte périurbain

♦ Pourquoi avoir choisi la profession d'éducateur spécialisé ? _____

♦ Ce questionnaire est à présent terminé, je vous remercie de vos réponses, si vous souhaitez ajouter quelque chose, vous pouvez le faire ci-dessous :

3.1.3 Inducteur « groupe de jeunes » - éducateurs en formation

Vous êtes : ☐ un homme ☐ une femme Votre âge : _____

Avez-vous des enfants ? ☐ oui ☐ non

Vous résidez : ☐ en milieu urbain ☐ en milieu périurbain ☐ en milieu rural

♦ Quels sont les cinq premiers mots qui vous viennent à l'esprit quand l'on vous dit « groupe de jeunes » ?

Veillez à présent les classer du plus important au moins important (*1 étant le plus important, 5 étant le moins important*), et préciser l'évaluation que vous en faites (- *réponse négative*, n : *réponse neutre*, + : *réponse positive*).

	Vos mots	Votre évaluation
Mot 1		
Mot 2		
Mot 3		
Mot 4		
Mot 5		

♦ En général, combien de membres composent un groupe de jeunes ?

Au minimum : _____ au maximum : _____

♦ En général quelle est la fourchette d'âge des individus composant un groupe de jeunes ?

Âge minimum : _____ âge maximum : _____

♦ Selon vous, qui est le jeune en groupe ? (*Donner cinq adjectifs pour définir ce jeune*)

♦ Selon vous, un groupe de jeunes est-il un phénomène :

rare ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ fréquent

isolé ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ général

♦ Pourriez-vous donner un synonyme de groupe de jeunes : _____

♦ Quels sont les cinq premiers mots qui viennent à l'esprit des autres éducateurs spécialisés en formation quand on leur dit «groupe de jeunes » ? _____

Veuillez à présent les classer du plus important au moins important (*1 étant le plus important, 5 étant le moins important*), et préciser l'évaluation que vous en faites (- *réponse négative*, n : *réponse neutre*, + : *réponse positive*).

	Vos mots	Votre évaluation
Mot 1		
Mot 2		
Mot 3		
Mot 4		
Mot 5		

♦ Une précédente enquête a permis de mettre en évidence plusieurs propositions réparties en six grandes thématiques. Indiquez dans quelle mesure ces propositions ont un rapport avec le groupe de jeunes :

Thème : Un regroupement amical	Degré de rapport avec une bande de jeunes
<i>Faire la fête et rire ensemble</i>	aucun rapport <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> tout à fait en rapport
<i>Partager des affinités, des points communs</i>	aucun rapport <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> tout à fait en rapport
<i>Des copains qui s'amuse</i>	aucun rapport <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> tout à fait en rapport
<i>Être solidaire les uns envers les autres</i>	aucun rapport <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> tout à fait en rapport
<i>Être ensemble et partager un lien fort</i>	aucun rapport <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> tout à fait en rapport
Thème : Un regroupement déviant	Degré de rapport avec une bande de jeunes
<i>Se battre pour un oui ou pour un non</i>	aucun rapport <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> tout à fait en rapport
<i>Agresser quelqu'un dans la rue</i>	aucun rapport <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> tout à fait en rapport
<i>Un rassemblement dangereux</i>	aucun rapport <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> tout à fait en rapport
<i>Des coups qui peuvent se solder par la mort</i>	aucun rapport <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> tout à fait en rapport

<i>Une consommation excessive de drogue, d'alcool</i>	aucun rapport <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> tout à fait en rapport
<i>Des copains qui font des bêtises</i>	aucun rapport <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> tout à fait en rapport
<i>De multiples délits mais aussi des crimes</i>	aucun rapport <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> tout à fait en rapport
<i>Le développement d'une économie parallèle voire souterraine</i>	aucun rapport <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> tout à fait en rapport
Thème : Des jeunes déviants	Degré de rapport avec une bande de jeunes
<i>Traîner pour ne rien faire</i>	aucun rapport <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> tout à fait en rapport
<i>Ne pas avoir conscience de ses actes</i>	aucun rapport <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> tout à fait en rapport
<i>Ne pas faire attention aux autres</i>	aucun rapport <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> tout à fait en rapport
<i>Ceux que l'on appelle les racailles</i>	aucun rapport <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> tout à fait en rapport
<i>Traîner par ce que l'on a rien à faire</i>	aucun rapport <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> tout à fait en rapport
Thème : Le retour à l'ordre	Degré de rapport avec une bande de jeunes
<i>L'intervention nécessaire de la police</i>	aucun rapport <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> tout à fait en rapport
<i>Une forme d'insécurité</i>	aucun rapport <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> tout à fait en rapport
<i>La source de nouveaux problèmes</i>	aucun rapport <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> tout à fait en rapport
<i>Une réforme du système judiciaire</i>	aucun rapport <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> tout à fait en rapport
Thème : Un lieu et un contexte	Degré de rapport avec une bande de jeunes
<i>La banlieue en général et des quartiers plus précisément</i>	aucun rapport <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> tout à fait en rapport
<i>Une rue déserte la nuit comme source de danger</i>	aucun rapport <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> tout à fait en rapport
<i>Le développement d'une économie parallèle voire souterraine</i>	aucun rapport <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> tout à fait en rapport
Thème : Environnement social (famille et culture)	Degré de rapport avec une bande de jeunes
<i>Des cultures différentes qui amènent à des modes de vie, des comportements différents</i>	aucun rapport <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> tout à fait en rapport
<i>Des familles démissionnaires</i>	aucun rapport <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> tout à fait en rapport
<i>Des familles en souffrance</i>	aucun rapport <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> tout à fait en rapport
<i>Une situation d'exclusion génératrice de marginalités</i>	aucun rapport <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> tout à fait en rapport
<i>Des difficultés d'insertion sociale et professionnelle</i>	aucun rapport <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> tout à fait en rapport
<i>Des conditions de vie précaires</i>	aucun rapport <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> tout à fait en rapport
<i>Des cultures différentes</i>	aucun rapport <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> tout à fait en rapport

<i>Un délitement des valeurs</i>	aucun rapport <input type="checkbox"/> - <input type="checkbox"/> - <input type="checkbox"/> - <input type="checkbox"/> - <input type="checkbox"/> tout à fait en rapport
----------------------------------	---

♦ Veuillez à présent classer ces six grandes thématiques en fonction de leur degré de rapport avec le groupe de jeunes (du degré le plus important au degré le moins important)

Thématique	Classement
<i>Un regroupement amical</i>	
<i>Un regroupement déviant</i>	
<i>Des jeunes déviants</i>	
<i>Le retour à l'ordre</i>	
<i>Un lieu et un contexte</i>	
<i>Environnement social (famille et culture)</i>	

♦ La même enquête a montré que les gens ne distinguent pas « bande de jeunes » et « groupe de jeunes ». Pour vous existe-t-il une différence ? (*Veuillez préciser pourquoi dans l'encadré*)

☐ Oui ☐ Non ☐ Je ne sais pas.

♦ Sur le terrain professionnel, quand avez-vous affaire à un groupe de jeunes :

Si c'est le cas, pouvez-vous préciser en quelques mots : _____

♦ En tant que futur professionnel de l'éducation spécialisée, diriez-vous que le groupe de jeunes est un sujet qui :

vous concerne spécifiquement ☐-☐-☐-☐-☐-☐ *concerne le champ du travail social en général*
en tant que futur éducateur spécialisé ☐-☐-☐-☐-☐-☐ *et pas celui de l'éducation spécialisée en particulier*

♦ En tant que futur professionnel de l'éducation spécialisée, diriez-vous que le groupe de jeunes est un sujet :
sans importance ☐-☐-☐-☐-☐-☐ *très important*

♦ En tant que futur professionnel de l'éducation spécialisée, pensez-vous que votre action puisse avoir un impact sur le groupe de jeunes : *non, pas du tout* ☐-☐-☐-☐-☐-☐ *oui, tout à fait*

♦ Dans le cadre d'une mission ré-éducative, le groupe de jeunes peut-il :

- *être un lieu de socialisation* : non, pas du tout ☐-☐-☐-☐-☐-☐ oui, tout à fait

Comment? _____

- *permettre aux jeunes de se reconnaître et d'être reconnus* :
non, pas du tout ☐-☐-☐-☐-☐-☐ oui, tout à fait
- *permettre l'apprentissage et la reconnaissance de multiples fonctions inhérentes à la vie collective* :
non, pas du tout ☐-☐-☐-☐-☐-☐ oui, tout à fait
- *être un lieu de réalisation personnelle* : non, pas du tout ☐-☐-☐-☐-☐-☐ oui, tout à fait

- être un lieu d'expression : non, pas du tout ☐-☐-☐-☐-☐-☐ oui, tout à fait
- être un lieu de rencontre : non, pas du tout ☐-☐-☐-☐-☐-☐ oui, tout à fait
- être vecteur de normes : non, pas du tout ☐-☐-☐-☐-☐-☐ oui, tout à fait

Lesquelles ? _____

♦ Concrètement, aujourd'hui, la question du groupe de jeunes trouve-t-il sa place au sein de vos missions professionnelles ?

☐ oui, comment ? _____

☐ non, pourquoi ? _____

☐ je ne sais pas, pourquoi ? _____

♦ Pensez-vous pouvoir intervenir auprès d'un ou plusieurs individus appartenant à un groupe de jeunes ?
Non, pas du tout ☐-☐-☐-☐-☐-☐ Oui, tout à fait

Si plutôt non, pourquoi ? _____

Si plutôt oui, dans quelles conditions ? _____

♦ D'après vous (en quelques lignes), quel serait le mode d'intervention idéal à appliquer au groupe de jeunes ?

♦ Dans votre cadre professionnel, le groupe de jeunes est-il associé à la délinquance ? (Veuillez préciser votre réponse dans l'encadré)

☐ oui ☐ non ☐ ça dépend

♦ Le groupe de jeunes est souvent associé à la délinquance. Sur une échelle supposée de la déviance où le positionnez-vous :

une déviance passagère ☐-☐-☐-☐-☐-☐ une déviance profonde ☐ ne se prononce pas

une manifestation conjoncturelle ☐-☐-☐-☐-☐-☐ une manifestation structurelle

(ponctuelle)

(définitive)

☐ ne se prononce pas

♦ Si vous avez souhaité ne pas vous prononcer sur ces échelles, veuillez préciser pourquoi : _____

♦ Quel est votre dernier diplôme obtenu et son année d'obtention : _____

Quel est votre diplôme le plus élevé : _____

♦ En quelle année de formation êtes-vous ?

☐ 1ère année

☐ 2ème année

☐ 3ème année

♦ Au cours de votre formation, avez-vous réalisé des stages ? ☐ oui ☐ non

Si oui, dans quels types de structure? _____

Que retenez-vous de ces premières expériences en quelques mots ?

◆ Dans quel secteur d'intervention souhaitez-vous exercer votre profession à l'issue de votre diplôme ?

Pourquoi ? _____

◆ Pourquoi avoir choisi la profession d'éducateur spécialisé ? _____

◆ Estimez-vous que les apports de la formation d'éducateur spécialisé sur la thématique « groupe de jeunes » sont :
insuffisants ☐--☐--☐--☐--☐ suffisants

◆ Comment définissez-vous la profession d'éducateur spécialisé en quelques mots : _____

◆ Ce questionnaire est à présent terminé, je vous remercie de vos réponses, si vous souhaitez ajouter quelque chose, vous pouvez le faire ci-dessous : _____

3.1.4 Inducteur « groupe de jeunes » – éducateurs praticiens

Vous êtes : ☐ un homme ☐ une femme Votre âge : _____

Avez-vous des enfants ? ☐ oui ☐ non

Vous résidez : ☐ en milieu urbain ☐ en milieu périurbain ☐ en milieu rural

◆ Quels sont les cinq premiers mots qui vous viennent à l'esprit quand l'on vous dit « groupe de jeunes » ?

Veuillez à présent les classer du plus important au moins important (1 étant le plus important, 5 étant le moins important), et préciser l'évaluation que vous en faites (- réponse négative, n : réponse neutre, + : réponse positive).

	Vos mots	Votre évaluation
Mot 1		
Mot 2		
Mot 3		
Mot 4		
Mot 5		

◆ En général, combien de membres composent un groupe de jeunes ?

Au minimum : _____ au maximum : _____

◆ En général quelle est la fourchette d'âge des individus composant un groupe de jeunes ?

Âge minimum : _____ âge maximum : _____

◆ Selon vous, qui est le jeune en groupe ? (Donner cinq adjectifs pour définir ce jeune)

◆ Selon vous, un groupe de jeunes est-il un phénomène :

rare ☐--☐--☐--☐--☐ fréquent

isolé ☐--☐--☐--☐--☐ général

♦ Pourriez-vous donner un synonyme de groupe de jeunes : _____

♦ Quels sont les cinq premiers mots qui viennent à l'esprit des autres éducateurs spécialisés quand on leur dit « groupe de jeunes » ? _____

Veillez à présent les classer du plus important au moins important (1 étant le plus important, 5 étant le moins important), et préciser l'évaluation que vous en faites (- réponse négative, n : réponse neutre, + : réponse positive).

	Vos mots	Votre évaluation
Mot 1		
Mot 2		
Mot 3		
Mot 4		
Mot 5		

♦ Une précédente enquête a permis de mettre en évidence plusieurs propositions réparties en six grandes thématiques. Indiquez dans quelle mesure ces propositions ont un rapport avec le groupe de jeunes :

Thème : Un regroupement amical	Degré de rapport avec une bande de jeunes
<i>Faire la fête et rire ensemble</i>	aucun rapport <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> tout à fait en rapport
<i>Partager des affinités, des points communs</i>	aucun rapport <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> tout à fait en rapport
<i>Des copains qui s'amuse</i>	aucun rapport <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> tout à fait en rapport
<i>Être solidaire les uns envers les autres</i>	aucun rapport <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> tout à fait en rapport
<i>Appartenir à un même groupe</i>	aucun rapport <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> tout à fait en rapport
<i>Être ensemble et partager un lien fort</i>	aucun rapport <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> tout à fait en rapport
Thème : Un regroupement déviant	Degré de rapport avec une bande de jeunes
<i>Se battre pour un oui ou pour un non</i>	aucun rapport <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> tout à fait en rapport
<i>Agresser quelqu'un dans la rue</i>	aucun rapport <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> tout à fait en rapport
<i>Un rassemblement dangereux</i>	aucun rapport <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> tout à fait en rapport
<i>Des coups qui peuvent se solder par la mort</i>	aucun rapport <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> tout à fait en rapport
<i>Une consommation excessive de drogue, d'alcool</i>	aucun rapport <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> tout à fait en rapport
<i>Des copains qui font des bêtises</i>	aucun rapport <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> tout à fait en rapport
<i>De multiples délits mais aussi des crimes</i>	aucun rapport <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> tout à fait en rapport
<i>Le développement d'une économie parallèle voire souterraine</i>	aucun rapport <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> tout à fait en rapport
Thème : Des jeunes déviants	Degré de rapport avec une bande de jeunes
<i>Traîner pour ne rien faire</i>	aucun rapport <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> tout à fait en rapport

<i>Ne pas avoir conscience de ses actes</i>	aucun rapport <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> tout à fait en rapport
<i>Ne pas faire attention aux autres</i>	aucun rapport <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> tout à fait en rapport
<i>Ceux que l'on appelle les racailles</i>	aucun rapport <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> tout à fait en rapport
<i>Traîner par ce que l'on a rien à faire</i>	aucun rapport <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> tout à fait en rapport
Thème : Le retour à l'ordre	Degré de rapport avec une bande de jeunes
<i>L'intervention nécessaire de la police</i>	aucun rapport <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> tout à fait en rapport
<i>Une forme d'insécurité</i>	aucun rapport <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> tout à fait en rapport
<i>La source de nouveaux problèmes</i>	aucun rapport <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> tout à fait en rapport
<i>Une réforme du système judiciaire</i>	aucun rapport <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> tout à fait en rapport
Thème : Un lieu et un contexte	Degré de rapport avec une bande de jeunes
<i>La banlieue en général et des quartiers plus précisément</i>	aucun rapport <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> tout à fait en rapport
<i>Une rue déserte la nuit comme source de danger</i>	aucun rapport <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> tout à fait en rapport
<i>Le développement d'une économie parallèle voire souterraine</i>	aucun rapport <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> tout à fait en rapport
Thème : Environnement social (famille et culture)	Degré de rapport avec une bande de jeunes
<i>Des cultures différentes qui amènent à des modes de vie, des comportements différents</i>	aucun rapport <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> tout à fait en rapport
<i>Des familles démissionnaires</i>	aucun rapport <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> tout à fait en rapport
<i>Des familles en souffrance</i>	aucun rapport <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> tout à fait en rapport
<i>Une situation d'exclusion génératrice de marginalités</i>	aucun rapport <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> tout à fait en rapport
<i>Des difficultés d'insertion sociale et professionnelle</i>	aucun rapport <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> tout à fait en rapport
<i>Des conditions de vie précaires</i>	aucun rapport <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> tout à fait en rapport
<i>Des cultures différentes</i>	aucun rapport <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> tout à fait en rapport
<i>Un délitement des valeurs</i>	aucun rapport <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> -- <input type="checkbox"/> tout à fait en rapport

♦ Veuillez à présent classer ces six grandes thématiques en fonction de leur degré de rapport avec le groupe de jeunes (du degré le plus important au degré le moins important)

Thématique	Classement
<i>Un regroupement amical</i>	
<i>Un regroupement déviant</i>	

<i>Des jeunes déviants</i>	
<i>Le retour à l'ordre</i>	
<i>Un lieu et un contexte</i>	
<i>Environnement social (famille et culture)</i>	

♦ La même enquête a montré que les gens ne distinguent pas « bande de jeunes » et « groupe de jeunes ». Pour vous existe-t-il une différence ? (*Veuillez préciser pourquoi dans l'encadré*)

☐ Oui ☐ Non ☐ Je ne sais pas.

♦ Sur le terrain professionnel, quand avez-vous

Si c'est le cas, pouvez-vous préciser en quelques mots : _____

♦ En tant que professionnel de l'éducation spécialisée, diriez-vous que le groupe de jeunes est un sujet qui :

vous concerne spécifiquement ☐-☐-☐-☐-☐-☐ *concerne le champ du travail social en général*

en tant qu'éducateur spécialisé _____ *et pas celui de l'éducation spécialisée en particulier*

♦ En tant que professionnel de l'éducation spécialisée, diriez-vous que le groupe de jeunes est un sujet :
sans importance ☐-☐-☐-☐-☐-☐ *très important*

♦ En tant que professionnel de l'éducation spécialisée, pensez-vous que votre action puisse avoir un impact sur le groupe de jeunes : *non, pas du tout* ☐-☐-☐-☐-☐-☐ *oui, tout à fait*

♦ Dans le cadre d'une mission ré-éducative, le groupe de jeunes peut-il :

- *être un lieu de socialisation* : non, pas du tout ☐-☐-☐-☐-☐-☐ *oui, tout à fait*

Comment? _____

- *permettre aux jeunes de se reconnaître et d'être reconnus* :

non, pas du tout ☐-☐-☐-☐-☐-☐ *oui, tout à fait*

- *permettre l'apprentissage et la reconnaissance de multiples fonctions inhérentes à la vie collective* :
non, pas du tout ☐-☐-☐-☐-☐-☐ *oui, tout à fait*

- *être un lieu de réalisation personnelle* : non, pas du tout ☐-☐-☐-☐-☐-☐ *oui, tout à fait*

- *être un lieu d'expression* : non, pas du tout ☐-☐-☐-☐-☐-☐ *oui, tout à fait*

- *être un lieu de rencontre* : non, pas du tout ☐-☐-☐-☐-☐-☐ *oui, tout à fait*

- *être vecteur de normes* : non, pas du tout ☐-☐-☐-☐-☐-☐ *oui, tout à fait*

Lesquelles ? _____

♦ Concrètement, aujourd'hui, la question du groupe de jeunes trouve-t-elle sa place au sein de vos missions professionnelles ?

☐ oui, comment ? _____

☐ non, pourquoi ? _____

☐ je ne sais pas, pourquoi ? _____

♦ Pensez-vous pouvoir intervenir auprès d'un ou plusieurs individus appartenant à un groupe de jeunes ?

Non, pas du tout ☐--☐--☐--☐--☐--☐ Oui, tout à fait

Si plutôt non, pourquoi ? _____

Si plutôt oui, dans quelles conditions ? _____

♦ D'après vous (en quelques lignes), quel serait le mode d'intervention idéal à appliquer au groupe de jeunes ?

♦ Dans votre cadre professionnel, le groupe de jeunes est-il associé à la délinquance ? *(Veuillez préciser votre réponse dans l'encadré)*

☐ oui ☐ non ☐ ça dépend

♦ Le groupe de jeunes est souvent associée à la délinquance. Sur une échelle supposée de la déviance où le positionnez-vous :

une déviance passagère ☐--☐--☐--☐--☐--☐ une déviance profonde ☐ ne se prononce pas

une manifestation conjoncturelle ☐--☐--☐--☐--☐--☐ une manifestation structurelle

(ponctuelle)

(définitive)

☐ ne se prononce pas

♦ Si vous avez souhaité ne pas vous prononcer sur ces échelles, veuillez préciser pourquoi : _____

♦ En quelle année avez-vous obtenu votre diplôme d'état d'éducateur spécialisé : _____

Quel est votre diplôme le plus élevé : _____

♦ Quelle est votre fonction actuelle? _____

Dans quel type de structure exercez-vous votre profession ? _____

Depuis combien de temps exercez-vous votre profession au sein de cet établissement ? _____

♦ Dans votre parcours professionnel, avez-vous connu plusieurs types de structure ? ☐ oui ☐ non

Si oui, lesquelles : _____

♦ Comment définiriez-vous votre profession en quelques mots ?

♦ Avez-vous déjà effectué des formations dans le cadre de la formation continue ?

☐ oui lesquelles ? _____

☐ non, pourquoi ? _____

♦ Avez-vous déjà effectué des formations en dehors de votre cadre professionnel ?

☐ oui lesquelles ? _____

☐ non, pourquoi ? _____

♦ Si, dans le cadre de la formation continue ou sur votre temps personnel, vous vous êtes engagé dans une démarche de formation, veuillez préciser vos motivations :

♦ Dans le cadre de votre pratique professionnelle, vous arrive-t-il de vous référer :

☐ à vos cours de formation, dans quel cas ? _____

☐ à des ouvrages ou revues spécialisées, dans quel cas ? _____

☐ à des personnes ressources, lesquelles et dans quels cas ? _____

☐ aucune de ces propositions, pourquoi ? _____

♦ Bénéficiez-vous ou avez-vous bénéficié de groupes d'analyse de pratique ? ☐ oui ☐ non

Si oui, pouvez-vous dire quelques mots sur cette démarche et sur ce qu'elle vous apporte ou a apporté :

♦ Estimez-vous que les apports de la formation d'éducateur spécialisée sur la thématique « groupe de jeunes » sont : insuffisants ☐-☐-☐-☐-☐-☐ suffisants

♦ Quel est votre contexte d'exercice professionnel ? (*Plusieurs réponse possibles*)

☐ contexte rural

☐ contexte urbain

☐ contexte périurbain

♦ Pourquoi avoir choisi la profession d'éducateur spécialisé ? _____

♦ Ce questionnaire est à présent terminé, je vous remercie de vos réponses, si vous souhaitez ajouter quelque chose, vous pouvez le faire ci-dessous :

3.2 Annexe 3b – Dictionnaire de catégorisation des associations libres

3.2.1 Inducteur « bande de jeunes »

✓ Éducateurs en formation

Contexte Normal – Catégories	Items
Adolescence	Adolescence, adolescent, ado
Amitié	Amitié, amis, copains
Amusement	Amusement, s'amuser, déconne
Bruit	Bruit, bruyant
Expérimentation	Expérimentation, premières expériences
Influence	Influence, effet de groupe
Rire	Rire, rigoler

Soirée	Soirée, sorties, festif
--------	-------------------------

Contexte de substitution – Catégories	Items
Adolescence	Adolescence, adolescent
Amitié	Amitié, amis, potes
Codes	Codes, casquette à l'envers
Conduite à risque	Conduite à risque, cannabis, alcool, tabagisme, fumer, drogue,
Construction	Construction, se construire
Délinquance	Délinquance, délinquant
Errance	Errance, zonard
Leader	Leader, meneur
Pairs	Pairs, groupe de pairs
Rites	Rites, rites de passage
Violence	Violence, violent

✓ **Éducateurs praticiens**

Contexte Normal – Catégories	Items
Adolescence	Adolescence, adolescent, ados
Amitié	Amitié, amis, copains, potes
Amusement	Amusement, jeux, s'amuser
Appartenance	Appartenance, s'affilier
Bêtises	Bêtises, conneries
Bruit	Bruit, bruyant, chahut, parle fort
Code	Codes, capuche, style vestimentaire commun, ouaich, propre langage, code vestimentaire
Conduite à risque	Fumeur, fumer, joint, ivresse, alcool, boire
Convivialité	Convivialité, convivial
Désœuvrement	Désœuvrement, oisiveté, oisif, inactivité, inoccupé, ennui
Discussion	Discussion, discuter
Esprit	Esprit, état d'esprit partagé
Étude	Étude, école, scolarité
Force	Force, fort

Individu	Individu, personnes
Influence	Influence, entraînement
Irrespect	Irrespect, sans gênes, mauvais comportement
Jeunesse	Jeunesse, jeune
Joie	Joie, bonheur
Leader	Leader, chef
Masculin	Masculin, garçon, mecs, hommes
Pairs	Pairs, union de pairs, groupe de pairs
Préjugé	Préjugé, construction idéologique, terme ringard, représentation, péjoratif
Quartier	Quartier, cité, banlieue, murs
Rire	Rire, rigoler, rigolade, fous-rires
Rites	Rite, rite de passage
Rue	Rue, extérieur, urbain, espace public
Soirée	Soirée, sorties, sortir, fête
Solidarité	Solidarité, entraide
Traîner	Traîner, zoneur, squatter, errer

Contexte de substitution – Catégories	Items
Adolescence	Adolescence, adolescent, ados
Amitié	Amitié, amis, copains
Banlieue	Banlieue, quartier, cité
Bruit	Bruyant, chahut, cris
Conduite à risque	Fumer, alcool, actions illicites, drogue, addiction
Délinquance	Délinquance, délinquant
Déscolarisation	Déscolarisation, déscolarisé
Errance	Errance, errant
Exclusion	Exclusion, exclus
Famille	Éviter environnement familial, parents
Groupe	Groupe, phénomène de groupe, groupe social
Jeunesse	Jeunesse, jeune
Peur	Peur, crainte, effrayant
Rebelle	Rebelle, révolté

3.2.2 Inducteur groupe de jeunes

✓ Éducateurs en formation

Contexte Normal – Catégories	Items
Adolescence	Adolescence, adolescent
Amitié	Amitié, amis, copain
Construction	Construction, construction identitaire
Fête	Fête, soirée, sortie
Rire	Rire, rigolade

Contexte de substitution – Catégories	Items
Adolescence	Adolescence, adolescents
Délinquance	Délinquance, délinquant
Jeunesse	Jeunesse, jeunes, jeunes adultes
Quartier	Quartier, cité

✓ Éducateurs praticiens

Contexte Normal – Catégories	Items
Adolescence	Adolescence, adolescents, ados
Amitié	Amitié, amis, copains, camaraderie
Amusement	S'amuser
Lien	Lien

Contexte de substitution – Catégories	Items
Adolescence	Adolescence, adolescents, ados
Amitié	Amitié, amis, copains, camaraderie
Délinquance	Délinquance, délinquant

3.3 Annexe 3c – Dictionnaire de catégorisation des adjectifs

3.3.1 Jeune en bande

RP – Catégories	Items
Amical	Amical, amis, copains
Appartenance	Appartenance, appartenance à un groupe, besoin d'appartenance à un groupe
Blagueur	Blagueur, rigolo, drôle, bout en train
Déscolarisé	Déscolarisé, sans études
Élève	Collégien, lycéen, étudiant
Expérimentation	Apprentissage, découverte, avide d'expérience, à la recherche
Identité	Identité, recherche d'identité, construction identitaire, identification, identifié, en quête d'identité
Inconscient	Inconscient, insouciant
Influénçable	Influénçable, influencé
Joyeux	Joyeux, heureux, jovial, souriant, rieur, enthousiaste, enjoué
Looké	Looké, avoir le swag
Mal-être	Mal-être, mal dans sa peau
Masculin	Masculin, garçon, homme
Meneur	Meneur, leader, dominant
Mimétisme	Mimétisme, copié, ressemblance
Ordinaire	Ordinaire, normal
Perdu	Perdu, sans repère, perte de repères, désorienté
Rebelle	Rebelle, provocateur
Révolté	Révolté, revendicateur
Seul	Seul, besoin d'amis, isolé, solitaire, non accompagné
Suiveur	Suiveur, mouton, influencé, naïf
Vivant	Vivant, vivant à fond, actif

RPP – Catégories	Items
Appartenance	Appartenance, avoir besoin d'appartenir à un groupe, d'un sentiment d'appartenance
Bruyant	Bruyant, criant, attirer l'attention
Construction	En construction, en construction identitaire
Drôle	Drôle, rigolo
Élève	Étudiant, lycéen

Errant	Errant, traîner en ville
Inactif	Inactif, inoccupé, sans activité
Influençable	Influençable, manipulable
Meneur	Meneur, leader
Reconnaissance	Besoin d'être reconnu

3.3.2 Jeune en groupe

RP – Catégories	Mots
Immature	Immature, puéril
Influençable	Influençable, crédule, naïf
joyeux	Joyeux, heureux

RPP – Catégories	Mots
Aimé	Aimé, apprécié
Amical	Ami, amical
Influençable	Influençable, influencé, manipulable, naïf, crédule, vulnérable
Insouciant	Insouciant, inconscient, insoucieux
Joyeux	Joyeux, heureux
Leader	Leader, chef
Rebelle	Rebelle, révolté, révolutionnaire, contestataire
Souffre-douleur	Souffre-douleur, bouc-émissaire

3.4 Annexe 3d – Test du chi². Matrice POPP RP BDJ

- Croisement des variables *inducteur* (bande de jeunes (BDJ) et groupe de jeunes (GDJ)) et *propositions*

***inducteur / rgp_dev_1: Se battre pour un oui ou pour un non**

Résultats

chi	16.0263940645332
p	0.000331064601059371

Valeurs observées

nom_col	rgp_dev_1_1	rgp_dev_1_2	rgp_dev_1_3	total
*ind_BDJ	37	29	23	89
*ind_GDJ	42	47	5	94
total	79	76	28	183

Valeurs théoriques

nom_col	rgp_dev_1_1	rgp_dev_1_2	rgp_dev_1_3	total
*ind_BDJ	38.42	36.96	13.62	89
*ind_GDJ	40.58	39.04	14.38	94
total	79	76	28	183

Contributions a posteriori

nom_colresi	rgp_dev_1_1	rgp_dev_1_2	rgp_dev_1_3
*ind_BDJ	-0.42	-2.39	3.85
*ind_GDJ	0.42	2.39	-3.85

*** inducteur / rgp_dev_2: Agresser quelqu'un dans la rue**

Résultats

chi	7.47893073405956
p	0.0237668062534683

Valeurs observées

nom_col	rgp_dev_2_1	rgp_dev_2_2	rgp_dev_2_3	total
*ind_BDJ	51	27	11	89
*ind_GDJ	71	16	6	93
total	122	43	17	182

Valeurs théoriques

nom_col	rgp_dev_2_1	rgp_dev_2_2	rgp_dev_2_3	total
*ind_BDJ	59.66	21.03	8.31	89
*ind_GDJ	62.34	21.97	8.69	93
total	122	43	17	182

Contributions a posteriori

nom_colresi	rgp_dev_2_1	rgp_dev_2_2	rgp_dev_2_3
*ind_BDJ	-2.73	2.08	1.37
*ind_GDJ	2.73	-2.08	-1.37

*** inducteur / jne_dev_4: Ceux que l'on appelle les racailles**

Résultats

chi	6.35359013072656
p	0.0417191482317428

Valeurs observées

nom_col	jne_dev_4_1	jne_dev_4_2	jne_dev_4_3	total
*ind_BDJ	43	30	16	89
*ind_GDJ	60	27	7	94
total	103	57	23	183

Valeurs théoriques

nom_col	jne_dev_4_1	jne_dev_4_2	jne_dev_4_3	total
*ind_BDJ	50.09	27.72	11.19	89
*ind_GDJ	52.91	29.28	11.81	94
total	103	57	23	183

Contributions a posteriori

nom_colresi	jne_dev_4_1	jne_dev_4_2	jne_dev_4_3
*ind_BDJ	-2.11	0.73	2.15
*ind_GDJ	2.11	-0.73	-2.15

- Croisement des variables *groupe* (praticien (ES) et formés (ESF)) et *propositions*

***groupe / rgp_dev_7: De multiples délits mais aussi des crimes**

Résultats

chi	6.96067227541071
p	0.0307970572405461

Valeurs observées

nom_col	rgp_dev_7_1	rgp_dev_7_2	rgp_dev_7_3	total
*g_ES	48	13	10	71
*g_ESF	82	26	4	112
total	130	39	14	183

Valeurs théoriques

nom_col	rgp_dev_7_1	rgp_dev_7_2	rgp_dev_7_3	total
*g_ES	50.44	15.13	5.43	71
*g_ESF	79.56	23.87	8.57	112
total	130	39	14	183

Contributions a posteriori

nom_colresi	rgp_dev_7_1	rgp_dev_7_2	rgp_dev_7_3
*g_ES	-0.82	-0.79	2.61
*g_ESF	0.82	0.79	-2.61

***groupe / rgp_dev_8: Le développement d'une économie parallèle voire souterraine**

Résultats

chi	9.78380058677186
p	0.00750714313737368

Valeurs observées

nom_col	rgp_dev_8_1	rgp_dev_8_2	rgp_dev_8_3	total
*g_ES	31	28	12	71
*g_ESF	74	30	8	112
total	105	58	20	183

Valeurs théoriques

nom_col	rgp_dev_8_1	rgp_dev_8_2	rgp_dev_8_3	total
*g_ES	40.74	22.5	7.76	71
*g_ESF	64.26	35.5	12.24	112
total	105	58	20	183

Contributions a posteriori

nom_colresi	rgp_dev_8_1	rgp_dev_8_2	rgp_dev_8_3
*g_ES	-2.99	1.79	2.06
*g_ESF	2.99	-1.79	-2.06

***groupe / env_2: Des familles démissionnaires**

Résultats

chi	14.8486771357663
p	0.000596555327071693

Valeurs observées

nom_col	env_2_1	env_2_2	env_2_3	total
*g_ES	29	22	20	71
*g_ESF	52	50	8	110
total	81	72	28	181

Valeurs théoriques

nom_col	env_2_1	env_2_2	env_2_3	total
---------	---------	---------	---------	-------

*g_ES	31.77	28.24	10.98	71
*g_ESF	49.23	43.76	17.02	110
total	81	72	28	181

Contributions a posteriori

nom_colresi	env_2_1	env_2_2	env_2_3
*g_ES	-0.85	-1.94	3.8
*g_ESF	0.85	1.94	-3.8

***groupe / env_3: Des familles en souffrance**

Résultats

chi	13.0747035353498
p	0.00144831890982717

Valeurs observées

nom_col	env_3_1	env_3_2	env_3_3	total
*g_ES	18	23	30	71
*g_ESF	50	40	21	111
total	68	63	51	182

Valeurs théoriques

nom_col	env_3_1	env_3_2	env_3_3	total
*g_ES	26.53	24.58	19.9	71
*g_ESF	41.47	38.42	31.1	111
total	68	63	51	182

Contributions a posteriori

nom_colresi	env_3_1	env_3_2	env_3_3
*g_ES	-2.68	-0.5	3.42
*g_ESF	2.68	0.5	-3.42

***groupe / env_5: Des difficultés d'insertion sociale et professionnelle**

Résultats

chi	16.1279156484972
p	0.000314678893667191

Valeurs observées

nom_col	env_5_1	env_5_2	env_5_3	total
*g_ES	10	22	39	71
*g_ESF	40	40	31	111
total	50	62	70	182

Valeurs théoriques

nom_col	env_5_1	env_5_2	env_5_3	total
*g_ES	19.51	24.19	27.31	71
*g_ESF	30.49	37.81	42.69	111
total	50	62	70	182

Contributions a posteriori

nom_colresi	env_5_1	env_5_2	env_5_3
*g_ES	-3.24	-0.7	3.65
*g_ESF	3.24	0.7	-3.65

***groupe / env_6: Des conditions de vie précaires**

Résultats

chi	6.26028993734232
p	0.0437114600011397

Valeurs observées

nom_col	env_6_1	env_6_2	env_6_3	total
*g_ES	21	27	23	71
*g_ESF	52	37	22	111
total	73	64	45	182

Valeurs théoriques

nom_col	env_6_1	env_6_2	env_6_3	total
*g_ES	28.48	24.97	17.55	71
*g_ESF	44.52	39.03	27.45	111
total	73	64	45	182

Contributions a posteriori

nom_colresi	env_6_1	env_6_2	env_6_3
*g_ES	-2.32	0.65	1.92
*g_ESF	2.32	-0.65	-1.92

***groupe / env_4 : Une situation d'exclusion génératrice de marginalités**

Résultats

chi	8.51033037908385
p	0.0365621151416865

Valeurs observées

nom_col		env_4_1	env_4_2	env_4_3	total
---------	--	---------	---------	---------	-------

*g_ES		19	29	23	71
*g_ESF		50	40	20	111
total		69	69	43	182

Valeurs théoriques

nom_col		env_4_1	env_4_2	env_4_3	total
*g_ES		26.92	26.92	16.77	71
*g_ESF		42.08	42.08	26.23	111
total		69	69	43	182

Contributions a posteriori

nom_colresi		env_4_1	env_4_2	env_4_3
*g_ES		-2.48	0.65	2.23
*g_ESF		2.48	-0.65	-2.23

3.5 Annexe 3e – Test du Chi2 matrice RP et RPP BDJ

- Croisement des variables *groupe* (praticien (ES_O) et formés (ESF_N)) et *propositions*

***ES / env_4: Une situation d'exclusion génératrice de marginalités**

Résultats

chi	6.62621285832733
p	0.0364029148531005

Valeurs observées

nom_col	env_4_1	env_4_2	env_4_3	total
*ES_F	21	12	4	37
*ES_O	16	21	14	51
total	37	33	18	88

Valeurs théoriques

nom_col	env_4_1	env_4_2	env_4_3	total
*ES_F	15.56	13.88	7.57	37
*ES_O	21.44	19.12	10.43	51
total	37	33	18	88

Contributions a posteriori

nom_colresi	env_4_1	env_4_2	env_4_3
*ES_F	2.38	-0.84	-1.91
*ES_O	-2.38	0.84	1.91

***ES / env_5: Des difficultés d'insertion sociale et professionnelle**

Résultats

chi	7.97456279809221
p	0.0185500758860272

Valeurs observées

nom_col	env_5_1	env_5_2	env_5_3	total
*ES_F	15	14	8	37
*ES_O	9	18	24	51
total	24	32	32	88

Valeurs théoriques

nom_col	env_5_1	env_5_2	env_5_3	total
*ES_F	10.09	13.45	13.45	37
*ES_O	13.91	18.55	18.55	51
total	24	32	32	88

Contributions a posteriori

nom_colresi	env_5_1	env_5_2	env_5_3
*ES_F	2.38	0.24	-2.45
*ES_O	-2.38	-0.24	2.45

- Croisement des variables *bande de jeunes renommée* (BDJrenommée) et *propositions*

BDJrenommée / rgp_dev_1: Se battre pour un oui ou pour un non

Résultats

chi	6.83178599527931
p	0.0328470612525871

Valeurs observées

nom_col	rgp_dev_1_1	rgp_dev_1_2	rgp_dev_1_3	total
BDJrenommée_N	18	6	7	31
BDJrenommée_O	12	18	11	41
total	30	24	18	72

Valeurs théoriques

nom_col	rgp_dev_1_1	rgp_dev_1_2	rgp_dev_1_3	total
BDJrenommée_N	12.92	10.33	7.75	31
BDJrenommée_O	17.08	13.67	10.25	41
total	30	24	18	72

Contributions a posteriori

nom_colresi	rgp_dev_1_1	rgp_dev_1_2	rgp_dev_1_3
BDJrenommée_N	2.45	-2.19	-0.41
BDJrenommée_O	-2.45	2.19	0.41

BDJrenommée / jne_dev_4: Ceux que l'on appelle les racailles

Résultats

chi	11.4801843317972
p	0.00321447199695352

Valeurs observées

nom_col	jne_dev_4_1	jne_dev_4_2	jne_dev_4_3	total
BDJrenommée_N	8	15	8	31
BDJrenommée_O	27	10	4	41
total	35	25	12	72

Valeurs théoriques

nom_col	jne_dev_4_1	jne_dev_4_2	jne_dev_4_3	total
BDJrenommée_N	15.07	10.76	5.17	31
BDJrenommée_O	19.93	14.24	6.83	41
total	35	25	12	72

Contributions a posteriori

nom_colresi	jne_dev_4_1	jne_dev_4_2	jne_dev_4_3
BDJrenommée_N	-3.37	2.12	1.81
BDJrenommée_O	3.37	-2.12	-1.81

BDJrenommée / ctxt_1: La banlieue en général et des quartiers plus précisément

Résultats

chi	7.5385825818556
p	0.0230684062841412

Valeurs observées

nom_col	ctxt_1_1	ctxt_1_2	ctxt_1_3	total
---------	----------	----------	----------	-------

BDJrenommée_N	5	11	15	31
BDJrenommée_O	19	11	11	41
total	24	22	26	72

Valeurs théoriques

nom_col	ctxt_1_1	ctxt_1_2	ctxt_1_3	total
BDJrenommée_N	10.33	9.47	11.19	31
BDJrenommée_O	13.67	12.53	14.81	41
total	24	22	26	72

Contributions a posteriori

nom_colresi	ctxt_1_1	ctxt_1_2	ctxt_1_3
BDJrenommée_N	-2.69	0.79	1.89
BDJrenommée_O	2.69	-0.79	-1.89

BDJrenommée / env_1: Des cultures différentes amènent à des modes de vie, des comportements différents

Résultats

chi	6.51314805674605
p	0.0385201411251809

Valeurs observées

nom_col	env_1_1	env_1_2	env_1_3	total
BDJrenommée_N	5	14	12	31
BDJrenommée_O	18	14	9	41
total	23	28	21	72

Valeurs théoriques

nom_col	env_1_1	env_1_2	env_1_3	total
BDJrenommée_N	9.9	12.06	9.04	31
BDJrenommée_O	13.1	15.94	11.96	41
total	23	28	21	72

Contributions a posteriori

nom_colresi	env_1_1	env_1_2	env_1_3
BDJrenommée_N	-2.5	0.95	1.55
BDJrenommée_O	2.5	-0.95	-1.55

BDJrenommée / env_8: Un délitement des valeurs

Résultats

chi	6.10930218483326
-----	------------------

p	0.0471391651135649
---	--------------------

Valeurs observées

nom_col	env_8_1	env_8_2	env_8_3	total
BDJrenommée_N	12	15	4	31
BDJrenommée_O	27	9	5	41
total	39	24	9	72

Valeurs théoriques

nom_col	env_8_1	env_8_2	env_8_3	total
BDJrenommée_N	16.79	10.33	3.88	31
BDJrenommée_O	22.21	13.67	5.12	41
total	39	24	9	72

Contributions a posteriori

nom_colresi	env_8_1	env_8_2	env_8_3
BDJrenommée_N	-2.29	2.36	0.09
BDJrenommée_O	2.29	-2.36	-0.09

Index des illustrations

Illustration 1: Analyse de similitudes des associations libres à l'inducteur « bande de jeunes » - Contexte normal (n=97).....	230
Illustration 2: Analyse de similitudes des associations libres à l'inducteur « bande de jeunes » - Contexte de substitution (n=92).....	232
Illustration 3: Analyse de similitudes des associations libres à l'inducteur « groupe de jeunes » - Contexte normal (n=64).....	236
Illustration 4: Analyse de similitudes des associations libres à l'inducteur « groupe de jeunes » - Contexte de substitution (n=49).....	238
Illustration 5: Nuage de mots - les motivations au choix de la profession chez les éducateurs en poste (n=53).....	261
Illustration 6: Nuage de mots - Les motivations au choix de la profession chez les éducateurs en formation (n=60).....	262
Illustration 7: Classification Hiérarchique Descendante - RP et RPP de la bande de jeunes (n=89).	265
Illustration 8: Classification Hiérarchique Descendante - RP et RPP du groupe de jeunes (n=94).	266
Illustration 9: Classification Hiérarchique Descendante - RP et RPP de la bande de jeunes (n=112).	269
Illustration 10: Analyse de similitudes des associations libres à l'inducteur « bande de jeunes » - Contexte normal. Groupe des éducateurs spécialisés en poste (n=72).....	278
Illustration 11: Analyse de similitudes des associations libres à l'inducteur « groupe de jeunes » - Contexte normal. Groupe des éducateurs spécialisés en poste (n=26). Arbre maximum - indice de cooccurrence.....	279
Illustration 12: Analyse de similitudes des associations libres à l'inducteur « bande de jeunes » - Contexte de substitution. Groupe des éducateurs spécialisés en poste (n=58).....	281
Illustration 13: Analyse de similitudes des associations libres à l'inducteur « groupe de jeunes » - Contexte de substitution. Groupe des éducateurs spécialisés en poste (n=23). Arbre maximum - indice de cooccurrence.....	282
Illustration 14: Analyse de similitudes des associations libres à l'inducteur « bande de jeunes » - Contexte normal. Groupe des éducateurs spécialisés en formation (n=42).....	284
Illustration 15: Analyse de similitudes des associations libres à l'inducteur « groupe de jeunes » - Contexte normal. Groupe des éducateurs spécialisés en formation (n=77).....	285
Illustration 16: Analyse de similitudes des associations libres à l'inducteur « bande de jeunes » - Contexte de substitution. Groupe des éducateurs spécialisés en formation (n=37).....	287
Illustration 17: Analyse de similitudes des associations libres à l'inducteur « groupe de jeunes » - Contexte de substitution. Groupe des éducateurs spécialisés en formation (n=77).....	288
Illustration 18: Analyse de similitudes - Jeune en bande - Groupe des éducateurs spécialisés en poste (n=68).....	294
Illustration 19: Analyse de similitudes - Jeune en groupe - Groupe des éducateurs spécialisés en poste (n=23).....	295
Illustration 20: Analyse de similitudes - Jeune en bande - Groupe des éducateurs spécialisés en formation (n=42).....	296
Illustration 21: Analyse de similitudes - Jeune en groupe - Groupe des éducateurs spécialisés en formation (n=??).....	297
Illustration 22: Modélisation des savoirs (Van Der Marren, 1995).....	307
Illustration 23: Nuage de mots - Apport des stages professionnels (n=60).....	317

Index des tableaux

Tableau 1: Une démarche de recherche triangulée (à partir de Apostolidis, 2006).....	46
Tableau 2: Analyse prototypique - inducteur "bande de jeunes" – contexte normal (n=97).....	227
Tableau 3: Analyse prototypique - inducteur "bande de jeunes" - contexte de substitution (n=91).....	228
Tableau 4: Analyse prototypique - inducteur "groupe de jeunes" - contexte normal (n=64).....	234
Tableau 5: Analyse prototypique - inducteur "groupe de jeunes" - contexte de substitution (n=49)	235
Tableau 6: Tableau de synthèse des éléments représentationnels de la bande de jeunes et du groupe de jeunes (à partir des éléments représentationnels issus du système central et de la première périphérie).....	289

Table des matières

Remerciements.....	2
Introduction.....	3
Partie1 : Épistémologie et démarche de recherche	
Chapitre 1. L'approche complexe en sciences de l'éducation. Comment construire une démarche de recherche sur une problématique sociale ?.....	7
1.Prendre en compte et rendre compte de la complexité : multiréférentialité et interdisciplinarité.....	8
1.1 La complexité comme stratégie de pensée.....	8
1.1.1 Les objets hypercomplexes : dialogisme et translogisme.....	9
1.1.2 Une invitation à l'interdisciplinarité et aux stratégie de triangulation dans l'étude des phénomènes sociaux.....	11
1.2 L'approche complexe en sciences de l'éducation.....	14
1.2.1 Une science au pluriel pour des objets opaques et des problématiques sociales.....	15
1.2.2 L'interactionnisme comme perspective interdisciplinaire.....	18
2.Prendre en compte et rendre compte de la complexité de la construction des savoirs : perspectives psychosociales.....	21
2.1 La psychologie sociale : perspectives interdisciplinaires.....	22
2.1.1 Le regard psychosocial : l'individu dans la société.....	22
2.1.2 La construction de la connaissance: Pensée sociale et représentations sociales.....	23
2.2 La psychologie sociale en sciences de l'éducation. Pensée professionnelle et Professionnalisation.....	27
2.2.1 La pensée professionnelle.....	28
2.2.2 La construction des savoirs : détour par la professionnalisation.....	30
3.Prendre en compte et rendre compte de la complexité : comment étudier la cognition sociale sur la bande de jeunes en sciences de l'éducation?.....	32
3.1 Perspectives interdisciplinaires.....	32
3.1.1 Disciplines complémentaires : éclairages socio-historiques.....	34
3.1.2 Discipline contributive : la psychologie sociale.....	34
3.2 Le modèle de la pensée professionnelle dans le champ du travail social.....	35
3.2.1 La professionnalisation au regard de la dynamique représentationnelle.....	36
3.2.2 Une pratique singulière dans le champ du travail social : la relation d'aide.....	37
3.3 Une approche triangulée autour de trois enquêtes.....	39
3.3.1 Des triangulations	39
3.3.2 ... et trois enquêtes pour un même objet.....	42
Chapitre 2. Posture et implication. Comment étudier les cognitions sur un objet sensible ?.....	47
1.Le travail de recherche au cœur de la complexité.....	47
1.1 De la quête d'objectivité à la prise en compte de la relation sujet-objet.....	47
1.2 L'analyse de l'implication comme constitutive de la complexité : une connaissance dynamisée.....	49
2.D'une implication exaspérée à une implication de recherche.....	51
2.1.1 Les prémices : une étudiante exaspérée.....	52
2.1.2 L'apprentie enseignant-chercheur étonnée.....	54

Partie 2 : Présentation de l'objet. Les savoirs sur la bande de jeunes

Chapitre 3. Pensée sociale et édification mythique. *L'objectivation de la bande de jeunes : une figure de la jeunesse populaire*.....61

1.La Belle Époque : des Apaches de papier aux voyous parisiens.....62	62
1.1 Le berceau de l'Apache : naissance de la Troisième République et route vers le progrès industriel.....62	62
1.1.1 La Troisième République héritière de la philosophie des Lumières : démocratie, égalité et laïcité.....62	62
1.1.2 L'Hygiénisme : La ville pathogène et l'ouvrier malade.....64	64
1.1.3 L'explosion de la communication : l'apache au cœur du fait-divers.....66	66
1.1.4 Préoccupation sécuritaire et localisation du crime.....67	67
1.2 La métaphore du mauvais indien. Déconstruction d'une frayeur sociale.....68	68
1.2.1 Les origines de la métaphore.....69	69
1.2.2 L'invention de l'Apache, nouveau soldat de l'armée du crime.....70	70
1.2.3 Les Apaches comme sous-culture juvénile.....72	72
2.Casseurs, Zoulous, Racailles : du délinquant juvénile au jeune de banlieue.....73	73
2.1 Mutations sociales : crise et immigration.....73	73
2.2 Casseurs, Zoulous et Racailles : l'ethnisation de la menace.....74	74
2.2.1 La naissance du casseur : premier amalgame entre origine ethnique et violence.....74	74
2.2.2 Les zoulous : de la Zulu Nation à l'affrontement interethnique.....77	77
2.3 La médiatisation de la bande de jeunes sous le prisme de la panique morale.....81	81
2.3.1 Médiatisation et stigmatisation.....81	81
2.3.2 Peur collective et paniques morales.....83	83

Chapitre 4. La bande de jeunes comme problématique sociale. *Enfance irrégulière, délinquance juvénile et éducation spéciale*.....87

1.La « mauvaise graine » : histoire et préhistoire de la prise en charge.....88	88
1.1 La « mauvaise graine » : des conceptions bio-médicales à l'environnement pathogène.....89	89
1.1.1 Le jeune au corps infecté puis déstabilisé.....90	90
1.1.2 La ville pathogène.....95	95
1.2 La « mauvaise graine » à l'épreuve de la prise en charge.....97	97
1.2.1 La « mauvaise graine » jugée: mineur discernant et non discernant.....97	97
1.2.2 La « mauvaise graine légiféré ». L'enfance malheureuse : victime ou coupable ?.....99	99
2.De spéciale à spécialisée : l'éducation de la « mauvaise graine ».....101	101
2.1 Histoire de l'éducation sociale.....102	102
2.1.1 Les pionniers : les médecins éducateurs.....102	102
2.1.2 Courants pédagogiques et prises en charge.....103	103
2.2 L'institutionnalisation de l'éducation spécialisée.....106	106
2.2.1 L'ordonnance de 1945.....107	107
2.2.2 La figure de l'Éducateur spécialisé.....109	109
2.2.3 Nouvelles approches scientifiques : la crise d'adolescence et les Blousons Noirs sous la loupe du sociologue.....111	111
2.2.4 Courants pédagogiques et prises en charge.....115	115

Partie 3 : Cadres théoriques, problématisation et opérationnalisation

Chapitre 5. Les savoirs du quotidien. *Communication, héritage et nature des objets de représentation*.....120

1.La genèse des savoirs du quotidien.....121	121
--	-----

1.1 La théorie des représentations sociales.....	121
1.2 La dimension constituante des représentations sociales.....	124
1.2.1 Communication et savoirs du quotidien : la naissance de l'opinion publique.....	124
1.2.2 La communication comme instance de transmission, d'élaboration et de transformation des savoirs du quotidien.....	126
1.2.3 Principe d'héritage : le capital représentationnel.....	128
2.Méthodes d'études des représentations.....	129
2.1 Approche structurale : la théorie du noyau central.....	129
2.2 Approche par les principes organisateurs de prises de positions.....	131
3.La nature des objets de représentation.....	132
3.1 Objet affectif non cognitif.....	133
3.2 Objet sensible et dimension affective.....	134
Chapitre 6. Les savoirs professionnels. Professionnalisation et objet professionnel.....	136
1.Les savoirs professionnels.....	136
1.1 La spécificité professionnelle : groupe, contexte et objet.....	137
1.2 Les représentations professionnelles : des représentations sociales spécifiques.....	138
1.3 Les représentations pré-professionnelles : des représentations professionnelles en construction.....	141
2.La professionnalisation : dynamique représentationnelle.....	142
2.1 La formation professionnelle : de nouveaux savoirs.....	143
2.2 La pratique et l'expérience professionnelle : la construction de savoirs expérientiels.....	145
2.3 Les représentations professionnelles comme connaissance impliquée et poreuse.....	146
Chapitre 7. Problématisation et opérationnalisation. Une approche psychosociale des savoirs sur la bande de jeunes en Sciences de l'éducation.....	149
1.Problématisation : la construction des savoirs sur la bande de jeunes.....	150
2.Opérationnalisation : triangulation des données et multi-dimensionnalité des analyses.....	155
2.1 Des savoirs quotidiens aux savoirs professionnels : la triangulation des outils de recueil de données.....	156
2.1.1 La recherche documentaire.....	156
2.1.2 Le questionnaire.....	157
2.2 L'analyse des données : perspectives multidimensionnelles.....	158
2.2.1 Analyse multidimensionnelle : La Classification Hiérarchique Descendante sur matrice.....	159
2.2.2 Analyse automatique de contenu : la Classification Hiérarchique Descendante sur texte.....	161
2.2.3 Analyse des données : contenu et organisation des représentations sociales.....	163
Partie 4 : la complexité abordée au travers de trois enquêtes	
Chapitre 8. L'imaginaire social de la bande de jeunes. Un déjà-là pensé communiqué.....	167
1.Le décorticage d'une édification mythique comme préalable à l'étude des représentations sociales : le déjà-là pensé (communiqué) de la bande de jeunes.....	168
1.1 De la nécessité du diagnostic de communication.....	168
1.2 De la nécessité de la référence organique.....	169
2.Fragments de communication sociale et matière historique : les airs du temps sur la bande de jeunes.....	171
2.1 Recherche documentaire : document historique et presse écrite.....	171

2.2 Présentation des corpus.....	173
2.2.1 La bande de jeunes à la Belle Époque.....	173
2.2.2 La bande de jeunes des trente dernières années.....	174
3. Les discours sur la bande de jeunes : perspective diachronique et univers sémantiques.....	174
3.1 La bande de jeunes de la Belle Époque.....	178
3.1.1 La bande de jeunes comme regroupement criminel. Du délit au crime apache : la bande de jeunes et l'armée du crime.....	178
3.1.1.1 Le délit apache : vol, bande et retour à l'ordre.....	178
3.1.1.2 Le crime apache : de l'agresseur au meurtrier en passant par le semeur de désordre.....	182
3.1.2 La bande de jeunes comme question de société : de la protestation sociale aux problématiques sociales.....	185
3.1.2.1 Une incarnation de la protestation : de l'opposant politique au gréviste en passant par l'étudiant.....	185
3.1.2.2 De la question sociale à la question politique. La bande comme symptôme de mutations sociales : de la laïcité et de la crise de l'apprentissage au rôle du politique.....	188
3.1.3 La bande de jeunes à la Belle Époque : la genèse d'une édification mythique par le récit de crime.....	191
3.2 La bande de jeunes des trente dernières années.....	193
3.2.1 La bande de jeunes comme regroupement criminel. Du casseur à la racaille : violence(s) et retour à l'ordre.....	194
3.2.1.1 La manifestation de la bande de jeunes : des violences urbaines aux agressions inter-communautaires.....	194
3.2.2 La bande de jeunes contemporaine comme question de société.....	200
3.2.2.1 Prévention, répression, et lunette sociologique.....	200
3.2.2.2 De la sous-culture juvénile à la bande dans le milieu artistique : une étiquette positive de la bande de jeunes.....	205
3.2.3 Immigration et émeute urbaine : nouvelles facettes de l'édification mythique.....	207
4. De la bande de jeunes comme incarnation de jeunes dangereux au jeune en bande comme figure sociale de la peur.....	209
4.1 La bande de jeunes : la construction d'un imaginaire singulier.....	210
4.2 Le jeune en bande : une figure sociale de la peur ?.....	213
5. Conclusion.....	214

Chapitre 9 . La nature de l'objet de représentation. De l'objet affectif non cognitif à l'objet sensible : la bande de jeunes, un objet singulier ?.....	216
1. La bande de jeunes : un objet de représentation singulier ?.....	216
1.1 Nature 1 : l'objet affectif non cognitif (le nexus).....	216
1.2 Nature 2 : L'objet sensible et l'hypothèse de la zone muette des représentations sociales...219	219
1.3 Problématisation et opérationnalisation. Une approche comparative de la nature de l'objet : un questionnaire pour deux inducteurs.....	220
2. L'objet affectif non cognitif : l'effet d'étiquette.....	221
2.1.1 Opérationnalisation : l'effet d'étiquette.....	221
2.1.2 Résultats. La bande de jeunes : un nexus ?.....	222
3. L'objet sensible : l'hypothèse de la zone muette des représentations sociales : les facettes de l'objet de représentation.....	224
3.1 Opérationnalisation. La variation du contexte psychosocial : des éléments représentationnels différenciés ?.....	224

3.2 Résultats (1). Bande de jeunes.....	225
3.2.1 Présentation de l'analyse prototypique : un premier repérage des systèmes centraux et périphériques.....	226
3.2.2 Analyse de similitudes : contenu et organisation de la représentation.....	229
3.2.2.1 Le contexte normal : la bande de jeunes comme un groupe d'amis.....	229
3.2.2.2 Le contexte de substitution : la bande de jeunes comme groupe d'amis potentiellement déviant(s).....	231
3.3 Résultats (2). Groupe de jeunes.....	233
3.3.1 Analyse prototypique : un premier repérage des systèmes centraux et périphériques.....	233
3.3.2 Analyse de similitudes : contenu et organisation de la représentation.....	236
3.3.2.1 Le contexte normal : une amitié centrale.....	236
3.3.2.2 Le contexte de substitution : une amitié déviante.....	237
4. Discussion. La bande de jeunes, un objet singulier ... mais qu'en est-il du groupe de jeunes ?...	239
4.1 Effet d'étiquette : hypothèse affective et composante émotionnelle.....	240
4.2 Objet sensible : masquage et démasquage.....	241
4.3 Des facettes cachées aux origines controversées : invariants.....	242
5. Conclusion.....	243

Chapitre 10. Les représentations professionnelles de la bande de jeunes dans le champ de l'éducation spécialisée. *La traduction professionnelle d'une édification mythique*.....

1. Les savoirs professionnels : la transformation des savoirs quotidiens.....	246
1.1 La spécificité des savoirs professionnels.....	247
1.2 Le rapport à l'objet au travers de l'implication.....	248
1.3 Processus de professionnalisation et dynamique représentationnelle.....	249
1.4 La relation d'aide comme pratique sociale caractéristique du travail social.....	250
2. La traduction professionnelle d'une édification mythique : les représentations professionnelles d'un objet sensible dans le champ de l'éducation spécialisée.....	252
2.1 Éléments de problématisation.....	252
2.2 Opérationnalisation : L'enquête par questionnaire : les représentations professionnelles et pré-professionnelles des regroupements juvéniles dans l'éducation spécialisée.....	254
2.2.1 Présentation du questionnaire : interroger les représentations des regroupement juvénile dans le champ de l'éducation spécialisée.....	254
2.2.1.1 La variation du contexte psychosocial : réduction de la distance au groupe de référence.....	254
2.2.1.2 La construction de prises de position.....	255
2.2.1.3 Mesure du rapport à l'objet.....	257
2.2.2 Présentation des échantillons.....	258
3. Présentation des résultats. De la bande au groupe : une représentation de la jeunesse dans le champ de l'éducation spécialisée.....	260
3.1 L'éducateur spécialisé : la relation d'aide au cœur du métier.....	261
3.1.1 Les éducateurs praticiens.....	261
3.1.2 Les éducateurs en formation.....	262
3.2 Bande de jeunes ? Groupe de jeunes ? Des prises de position communes aux objets mais spécifiques à une insertion.....	264
3.3 Les RP et RPP de la bande de jeunes : des prises de position et des rapports à l'objet déterminants dans la signification de l'objet.....	268
3.3.1 Prises de position et implication : les représentations de la bande de jeunes dans le champ de l'éducation spécialisée.....	269

3.3.2 Significations de l'objet de représentation bande de jeunes et corrélation de prises de position.....	273
3.4 Les représentations professionnelles et pré-professionnelles de la bande de jeunes : des savoirs quotidiens aux savoirs professionnels (approche structurale).....	276
3.4.1 Représentations professionnelles.....	276
3.4.2 Représentations pré-professionnelles.....	283
3.4.3 Les représentations professionnelles de la bande de jeunes. La traduction professionnelle d'une édification mythique (la question des préjugés) désignant une réalité sociale (la figure du jeune de banlieue).....	289
3.5 Portrait-robot du jeune qui se rassemble, du jeune à plusieurs.....	292
3.5.1 Chez les éducateurs praticiens.....	293
3.5.2 Chez les éducateurs en formation.....	296
4. Conclusion.....	298

Chapitre 11. Discussion générale : les savoirs sur la bande de jeunes. La traduction professionnelle d'une édification mythique.....	300
1. Synthèse des résultats : une approche complexe des savoirs sur un objet de représentation sensible.....	300
1.1.1 Enquête 1 : la bande de jeunes comme édification mythique.....	301
1.1.2 Enquête 2 : la bande de jeunes : un objet sensible jumelée au groupe de jeunes.....	301
1.1.3 Enquête 3 : la traduction professionnelle du regroupement juvénile : entre édification mythique et figures de la prise en charge.....	301
2. Éléments de discussion générale : les savoirs professionnels sur un objet sensible.....	302
2.1 La construction des savoirs dans le champ de l'éducation spécialisée.....	302
2.1.1 La référence organique par la matière historique : invariants et historicité de l'objet de représentation.....	302
2.1.2 Des savoirs du quotidien aux savoirs professionnels : la place du rapport à l'objet chez les agents sociaux.....	304
2.1.3 Professionnalisation et dynamique représentationnelle.....	306
2.2 Objet sensible et édification mythique.....	311
2.2.1 Objet sensible : invariants et signification des facettes.....	311
2.2.2 Objet sensible et formation.....	315
2.2.3 Le jeune à plusieurs : le mythe du jeune dangereux ? Traces légendaires et mythiques.....	318
2.3 Épistémologie et méthodologie : retour sur la démarche.....	322
2.3.1 La triangulation des sources.....	322
2.3.2 Complexité et objets hypercomplexes.....	324

Conclusion.....	326
------------------------	------------

Bibliographie.....	329
--------------------	-----

Annexes.....	343
Sommaire des annexes numériques (CD ROM).....	344
1. Annexe 1 – Enquête 1 : l'imaginaire social de la bande de jeunes (Dossier « enquête 1 »).....	344
1.1 Rapports de la Classification Hiérarchique Descendante : La bande de jeunes à la Belle Époque.....	344
1.2 Rapports de la Classification Hiérarchique Descendante : La bande de jeunes des trente	

dernières années.....	344
2.Enquête 2 : la nature de l'objet bande de jeunes (Dossier « enquête 2 »).....	344
2.1 Matrice Test du nexus.....	344
2.2 Matrice évocations libres hiérarchisées : inducteur bande de jeunes.....	344
2.3 Matrice évocations libres hiérarchisées : inducteur groupe de jeunes.....	344
3. Annexe 3 – Enquête 3 : la traduction professionnelle d'une édification mythique (dossier « enquête 3 »).....	344
3.1 Prise de position_inducteurs bande de jeunes et groupe de jeunes.....	344
3.1.1 Matrice.....	344
3.1.2 Rapports.....	345
3.2 CHD_RP&RPP_Bande de jeunes.....	345
3.2.1 Matrice.....	345
3.2.2 Rapports.....	345
3.3 Associations libres.....	345
3.4 Adjectifs_jeune en bande, jeune en groupe.....	345
1. Annexe 1 – Enquête 1 : l'imaginaire social de la bande de jeunes.....	346
1.1 Annexe 1a – Recherche documentaire : exemples tirés du corpus : La bande de jeunes à la Belle Époque.....	346
1.2 Annexe 1b – Recherche documentaire : exemples tirés du corpus : La bande de jeunes des trente dernières années.....	348
2. Annexe 2 – Enquête 2 : la nature de l'objet bande de jeunes.....	349
2.1 Annexe 2a – Questionnaire :.....	349
2.1.1 Inducteur « bande de jeunes ».....	349
2.1.2 Inducteur « groupe de jeunes ».....	350
2.2 Annexe 2b – Dictionnaire de catégorisation.....	351
2.2.1 Inducteur « bande de jeunes ».....	351
2.2.2 Inducteur « groupe de jeunes ».....	353
3. Annexe 3 – Enquête 3 : la traduction professionnelle d'une édification mythique.....	355
3.1 Annexe 3a – Questionnaire.....	355
3.1.1 Inducteur « bande de jeunes » - éducateurs en formation.....	355
3.1.2 Inducteur « bande de jeunes » - éducateurs praticiens.....	360
3.1.3 Inducteur « groupe de jeunes » - éducateurs en formation.....	366
3.1.4 Inducteur « groupe de jeunes » – éducateurs praticiens.....	371
3.2 Annexe 3b – Dictionnaire de catégorisation des associations libres.....	376
3.2.1 Inducteur « bande de jeunes ».....	376
3.2.2 Inducteur groupe de jeunes.....	379
3.3 Annexe 3c – Dictionnaire de catégorisation des adjectifs.....	379
3.3.1 Jeune en bande.....	380
3.3.2 Jeune en groupe.....	381
3.4 Annexe 3d – Test du chi2. Matrice POPP RP BDJ.....	381
3.5 Annexe 3e – Test du Chi2 matrice RP et RPP BDJ.....	387
Index des illustrations.....	392
Index des tableaux.....	393

RÉSUMÉ

Cette thèse porte sur les représentations professionnelles de la bande de jeunes dans le champ de l'éducation spécialisée. Conçue comme objet de représentation sensible, la bande de jeunes est entendue comme une édification mythique qui, dans l'imaginaire, renvoie à une certaine perception de la jeunesse. Au travers de trois enquêtes, cet objet est abordé dans ses aspects constitutifs, une communication médiatique héritée, et constitués, un produit socio-cognitifs. Les représentations sont lues sous le prisme de la professionnalisation, un processus inscrit dans une dynamique représentationnelle qui permet le passage des savoirs du quotidien à des savoirs professionnels. Les deux premières enquêtes relèvent de préalables à l'investigation du champ professionnel de l'éducation spécialisée, au travers d'un diagnostic de communication diachronique (la bande de jeunes dans la presse de la Belle Époque et dans la presse des trente dernières années) et d'un diagnostic de la nature de l'objet (objet affectif non-cognitif, objet sensible). La troisième enquête se propose d'aborder les représentations de la bande de jeunes chez les éducateurs spécialisés comme la traduction professionnelle d'une édification mythique, donnant naissance à des savoirs professionnels plus ou moins distincts des savoirs du quotidien. Si les éducateurs praticiens dénoncent en premier lieu la bande de jeunes comme préjugés ou stéréotype et y applique une grille de lecture sociale (exclusion, précarité), les éducateurs en formation se distinguent par une négation de cet objet (que cela soit en terme de stéréotypie ou d'explication sociale).

Mots clés : bande de jeunes, représentations professionnelles, objet sensible, communication, héritage

SUMMARY

This thesis concerns the professional representations of the band of youths in the field of the special education. Conceived as sensitive object of representation, the band of youths is understood as a mythical construction which, in the imagination, reflects a certain perception of the youth. Through three inquiries, this object is approached on its constituent aspects, an inherited media communication, and constituted, a product socio-cognitive. The representations are read under the prism of the professionalization, a process registers in a representational dynamics which allows the passage of the knowledges of the everyday life to the professional knowledges. The first two inquiries are prerequisites in the investigation of the professional field of the special education, through a diagnosis of diachronic communication (the band of youths in the press of the « Belle Epoque » and in the press of the last thirty years) and of a diagnosis of the nature of the object (non-cognitive emotional object, sensitive object). The third inquiry suggests approaching the representations of the band of youths at the educators specialized as the professional translation of a mythical construction, giving birth to professional knowledges more or less different from knowledges of the everyday life. If the educators practitioners denounce first of all the band of youths as the prejudices or stereotype and applies it a social key for reading (exclusion, precariousness). The educators in training distinguish themselves by a negation from this object (that it is in term of stereotypy or social explanation).

Keywords: band of youths, professional representations, sensitive object, communication, heritage